

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Pratiques de recherche sur Internet pour obtenir un diplôme d'études professionnelles :

Présence de l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC)

Par

Évelyne Mottais

Mémoire présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Maître ès sciences (M. Sc.)

Maîtrise en orientation

Avril 2018

© Évelyne Mottais, 2018

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Pratiques de recherche sur Internet pour obtenir un diplôme d'études professionnelles :

Présence de l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC)

Évelyne Mottais

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Eddy Supeno

Président du jury

Rachel Bélisle

Directrice de recherche

Jean Gabin Ntebutse

Autre membre du jury

Mémoire accepté le 30 avril 2018

## SOMMAIRE

Il y a un mouvement international pour la reconnaissance des acquis d'apprentissages non formels et informels, notamment à l'intention des adultes sans diplôme. Le dispositif qui paraît le plus soutenu par l'État québécois est celui de la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) en formation professionnelle et technique qui permet de reconnaître les apprentissages réalisés en dehors de l'école au regard d'un programme d'études. Depuis la mise en place d'une nouvelle approche en 2002, on remarque que les adultes sans diplôme sont encore peu nombreux à participer à ce dispositif. Dans la littérature scientifique, les auteurs observent que l'information sur ce type de dispositif est cruciale pour en favoriser l'accès. Ainsi, ce mémoire s'intéresse à l'information sur la RAC en amont d'un service spécialisé, soit celle, via l'Internet, qui représente une source d'information non négligeable. L'originalité de cette recherche est de s'intéresser aux pratiques d'adultes qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience. La RAC représente une voie possible d'obtenir un diplôme pour l'adulte. En étudiant les pratiques de recherche d'information des adultes, on pourra soutenir la conception des systèmes d'information selon leur perspective qui permettent de mieux rejoindre ces adultes.

Pour aborder les pratiques de recherche d'information (RI) du point de vue de l'adulte, le cadre d'analyse de la construction de sens de Dervin a été retenu et les objectifs spécifiques de la recherche sont : 1) décrire le déroulement de la RI sur Internet d'adultes expérimentés sans diplôme selon les catégories de ce modèle théorique; 2) documenter la construction de sens chez des adultes expérimentés sans diplôme lorsqu'ils sont en présence de l'information sur la RAC en formation professionnelle.

L'échantillon est composé de quatre hommes natifs du Québec âgés de 33 à 58 ans. Ils ont d'un à 37 ans d'expérience dans un domaine professionnel dans lequel ils convoient obtenir un DEP. Ils étaient invités à réaliser une RI sur Internet à partir d'un ordinateur mis à leur disposition. Toute la séquence de RI était observée et filmée à l'aide d'un logiciel de capture d'écran (*Snagit*). De plus, une entrevue a été réalisée avec chaque participant. Les

enregistrements vidéo et entrevues ont été transcrites, puis introduites dans le logiciel NVivo 11. Une analyse de contenu et une triangulation ont été réalisées.

Les résultats ont permis de dégager les pratiques de ces adultes et l'usage projeté des informations obtenues, incluant celles relatives à la RAC. Les résultats indiquent que l'idée d'obtenir un DEP dans un domaine d'expérience amène l'espoir d'une amélioration des conditions de vie. L'exploration du marché du travail semble complémentaire, voire aussi importante que l'exploration des possibilités de formation. En cohérence avec le modèle de Dervin, l'information dans le domaine de la formation et de l'emploi est subjective et elle est issue d'une construction de sens personnalisée chez les participants. Cependant, plusieurs obstacles informationnels identifiés peuvent être de réels obstacles à un éventuel retour en formation. Même si les sites Internet représentent une source d'information, on note que la présence des autres dans le processus de RI y tient une place importante dans la décision de s'engager en formation et face à l'emploi. Enfin, l'information en RAC, sous sa forme actuelle, est peu présente sur les sites Internet consultés et lorsqu'elle est présente, elle n'attire pas l'attention des adultes lors de leur RI. De plus, on constate que le sens donné à la RAC varie chez les participants qui pourraient en bénéficier, et qu'une certaine méfiance existe chez des participants.

Cette recherche exploratoire met en valeur l'importance de l'information dans l'intérêt face aux services RAC qui permet de se sentir concerné, cet intérêt semble jouer dans l'accès aux services RAC. La méthodologie intégrant le numérique présente une avenue intéressante dans le domaine de l'éducation pour étudier l'information et les pratiques d'individus dans des environnements numériques fréquentés par ceux-ci. Cependant, plus de recherches sont nécessaires pour mettre en place des services d'information adaptés et pensés en fonction des adultes et de leurs pratiques de RI.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>SOMMAIRE .....</b>	<b>1</b>
<b>REMERCIEMENTS.....</b>	<b>9</b>
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>10</b>
<b>PREMIER CHAPITRE - PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>12</b>
1. DE L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE À LA RAC AU QUÉBEC .....	12
1.1 Contexte international.....	12
1.2 Portrait des adultes sans diplôme au Québec .....	13
2. RAC EN MILIEU SCOLAIRE AU QUÉBEC .....	16
2.1 Bref historique de l'implantation de la RAC au Québec .....	16
2.2 RAC pour soutenir la qualification .....	18
2.3 Définition et principes de la RAC.....	19
2.4 Sources d'information et accès aux services de RAC.....	20
2.5 Portrait des bénéficiaires de la RAC en formation professionnelle .....	24
3. DÉMARCHES DE RAC.....	26
3.1 Raisons d'engagement .....	27
3.2 Profil des adultes.....	30
3.3 De la première information au dépôt de la demande .....	32
3.4 Informations sur Internet.....	36
4. PERTINENCE POUR L'ORIENTATION ET QUESTION DE RECHERCHE .....	38
4.1 Un objet peu étudié en orientation .....	38
4.2 Pertinence et question de recherche .....	39
<b>DEUXIÈME CHAPITRE - CADRE D'ANALYSE .....</b>	<b>41</b>
1. MODÉLISER LES PRATIQUES INFORMATIONNELLES .....	41
2. CONSTRUCTION DE SENS SELON DERVIN (2015) .....	43
2.1 Origines historiques .....	43
2.2 Prémisses du modèle théorique de la construction de sens.....	44
2.3 Métaphore de la construction de sens .....	45
2.4 Pratiques informationnelles sur Internet d'adultes expérimentés .....	46

3.	OBJECTIFS SPÉCIFIQUES .....	48
<b>TROISIÈME CHAPITRE - MÉTHODOLOGIE .....</b>		<b>49</b>
1.	MÉTHODOLOGIE DE LA CONSTRUCTION DE SENS .....	49
1.1	Cap sur une méthodologie pour étudier les pratiques informationnelles...	49
1.2	Construction de sens en navigant sur les sites web.....	50
2.	POPULATION, ÉCHANTILLON ET LE DÉROULEMENT DU RECRUTEMENT .....	52
2.1	Population cible .....	52
2.2	Échantillon .....	52
2.3	Déroulement du recrutement.....	55
3.	SOURCES DE DONNÉES .....	57
3.1	Enregistrements vidéo.....	57
3.2	Observation non participante .....	58
3.3	Entrevues issues de la méthodologie de la construction de sens .....	58
3.3	Déroulement de la collecte de données.....	60
4.	ANALYSE DES DONNÉES .....	62
4.1	Corpus .....	62
4.2	Analyse et triangulation des données.....	63
5.	CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES .....	64
6.	CRITÈRES DE RIGUEUR ET LIMITES DE LA RECHERCHE .....	65
6.1	Critères de rigueur.....	65
6.2	Limites .....	66
7.	REVUE SCIENTIFIQUE, ÉVALUATION ET RÈGLES DE PUBLICATION.....	67
<b>QUATRIÈME CHAPITRE : ARTICLE SCIENTIFIQUE .....</b>		<b>69</b>
1.	INTRODUCTION.....	70
2.	INFORMATION ET ENGAGEMENT .....	70
3.	CADRE D'ANALYSE .....	72
4.	MÉTHODOLOGIE.....	73
5.	RÉSULTATS .....	76
5.1	Description de l'échantillon.....	76
5.2	Situation .....	77
5.3	Manque d'information .....	77

5.4 Pont informationnel .....	78
5.5 Usage projeté .....	81
6. DISCUSSION .....	87
7. CONCLUSION .....	88
8. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	89
<b>CONCLUSION DU MÉMOIRE .....</b>	<b>93</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES DU MÉMOIRE .....</b>	<b>97</b>
<b>ANNEXE A .....</b>	<b>111</b>
<b>ANNEXE B.....</b>	<b>113</b>
<b>ANNEXE C .....</b>	<b>119</b>
<b>ANNEXE D .....</b>	<b>122</b>
<b>ANNEXE E.....</b>	<b>124</b>
<b>ANNEXE F .....</b>	<b>130</b>
<b>ANNEXE G .....</b>	<b>132</b>
<b>ANNEXE H .....</b>	<b>145</b>
<b>ANNEXE I.....</b>	<b>149</b>
<b>ANNEXE J .....</b>	<b>153</b>
<b>ANNEXE K .....</b>	<b>158</b>

## **LISTES DES FIGURES**

Figure 1	Demande d'admission en RAC via le site Internet du SRAFP.....	23
Figure 2	Extrait d'une transcription vidéo.....	62



## LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

ATLV	Apprentissage tout au long de la vie
CERAC	Centre d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences
CÉRTA	Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage
CS	Commission scolaire
DEP	Diplôme d'études professionnelles
DES	Diplôme d'études secondaires
ÉRTA	Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage
FGA	Formation générale des adultes
FPT	Formation professionnelle et technique
FRQSC	Fonds de recherche du Québec - Société et culture
IFT	Information sur la formation et le travail
IMT	Information sur le marché du travail
MEES	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MESS	Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale
MEQ	Ministère de l'Éducation du Québec
MTESS	Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
ONISEP	Office national d'information sur les enseignements et les professions
PLAR	Prior learning assessment and recognition
PRC	Point relais conseil
RAC	Reconnaissance des acquis et des compétences
RCÉÉA	Revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes
RI	Recherche d'information
RPL	Recognition of prior learning
SARCA	Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement
SRAFP	Service régional d'admission en formation professionnelle
TDG	Test de développement général
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
VAE	Validation des acquis de l'expérience

*Ti lamp, ti lamp*

*Ti ash i koup gros bwa*

*Deux proverbes créoles*

## REMERCIEMENTS

Ce mémoire est né d'un immense intérêt pour le domaine de la reconnaissance des acquis et des compétences jumelé à un profond désir d'aider les organismes à promouvoir ce dispositif. Je souhaitais contribuer à augmenter l'accessibilité de ce dispositif pour rejoindre les adultes qui pourraient se faire reconnaître officiellement des acquis d'apprentissages non formels et informels. Ce projet a pris une tournure un peu insolite et a abouti vers une aventure toute singulière. Plusieurs défis et de nombreuses embûches se sont dressés sur ce chemin. Je n'aurais jamais pu les franchir sans le soutien d'une multitude de personnes qui ont représenté tout un village pour m'encourager. Vous avez toutes, à votre manière contribué à l'aboutissement de ce projet.

Tout d'abord, je souhaite exprimer toute ma gratitude envers Rachel Bélisle qui m'a accordé sa confiance et m'a accompagnée tout au long de ce projet. Merci de m'avoir toujours poussé à aller au-delà de ce que je pensais être capable de réaliser. Vous m'avez inspirée à chaque pas sur ce chemin. C'est un réel honneur et un vrai privilège d'apprendre à vos côtés. Merci aux membres du jury du projet qui m'ont ouvert des pistes de réflexion pour améliorer la qualité du travail accompli. Merci aux nombreux auteurs lus qui ont été de vrais piliers dans la construction de cette recherche. Merci à l'ensemble des membres et au personnel du Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA) qui m'ont accueillie dans un environnement très stimulant et riche d'apprentissages. Merci à ma famille qui m'a toujours soutenue dans tous mes projets insolites, sans vous, je n'aurais jamais pu me rendre jusqu'ici. Merci à tous les sourires et à la bonne humeur de mes ami.e.s avec qui j'ai pu profiter pleinement de la vie tout au long de ce parcours. Merci à l'ensemble des participants qui ont généreusement donné de leur temps. Votre participation vaut de l'or ! Enfin, merci à toi, Angel qui a rempli ces dernières années d'amour, de bonheur et de voyages. Merci de ton soutien infini et de ta présence dans ma vie.

Ce mémoire n'aurait jamais été une réussite sans reconnaître la participation de toutes et tous à ce projet. Merci mille fois.

## INTRODUCTION

Ce mémoire par article a pour objectif de répondre à la question suivante : quelles sont les pratiques d'adultes sans diplôme qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience ? Il s'inscrit au croisement des sciences de l'éducation, incluant l'orientation, et des sciences de l'information.

Ce mémoire se divise en quatre chapitres. Le premier chapitre présente le contexte et la problématique de recherche. Dans cette partie, on y constate qu'au cours des dernières années, les adultes sans diplôme sont nombreux à avoir envisagé un retour en formation dans le but d'obtenir un diplôme. Les démarches de RAC joueraient un rôle d'incitateur à un retour en formation pour ces adultes. Cependant, il est mis en évidence que lorsque ces adultes ont des questions relatives à leur carrière, ils recherchent de l'information sur Internet, mais que l'information sur la RAC semble leur avoir échappé. C'est pourquoi ce mémoire s'intéresse aux pratiques informationnelles d'adultes sans diplôme qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP), dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience, et en se demandant quelle présence y a la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC).

Le deuxième chapitre présente le cadre d'analyse retenu. Le modèle théorique de la construction de sens (*Sense-Making*) de Dervin (2015) issu des sciences de l'information est retenu et les objectifs spécifiques de la recherche sont : 1) décrire le déroulement de la recherche d'information sur Internet d'adultes expérimentés sans diplôme selon les catégories de ce modèle théorique; 2) documenter la construction de sens chez des adultes expérimentés sans diplôme lorsqu'ils sont en présence de l'information sur la RAC en formation professionnelle.

Le troisième chapitre présente la méthodologie adaptée de celle proposée par Dervin (1992, 2015) pour documenter la construction de sens des participants de l'étude. Compte tenu de la difficulté de recrutement, l'échantillon se compose de 4 adultes expérimentés volontaires, sans diplôme ou ayant un diplôme du secondaire (général ou professionnel). Ces adultes ont été invités à faire une session de recherche sur Internet filmée et observée, puis une entrevue a été réalisée. Les données de ces diverses sources ont été analysées selon la technique de l'analyse de contenu, puis une triangulation a été réalisée. Dans ce chapitre, nous présentons également les considérations éthiques, les critères de rigueur et les limites de cette recherche.

Le quatrième et dernier chapitre reproduit l'article scientifique soumis à *La Revue canadienne pour l'éducation des adultes/Canadian Journal for the Study of Adult Education*. Il se divise en sept sections : l'introduction, l'information et l'engagement, le cadre d'analyse, la méthodologie, les résultats, la discussion, la conclusion. Enfin, à la suite de ce chapitre, une conclusion générale du mémoire est présentée, suivie des références bibliographiques de l'ensemble du mémoire et des onze annexes.

## **PREMIER CHAPITRE**

### **PROBLÉMATIQUE**

Ce chapitre présente le contexte et la problématique de recherche. La première section présente la perspective internationale de l'apprentissage tout au long de la vie (ATLV) et son rôle dans les politiques d'éducation notamment dans la mise en place des dispositifs de reconnaissance des acquis, notamment à l'intention des adultes sans diplôme. On y fait un bref portrait de cette population au Québec. La deuxième section expose la mise en place de la RAC dans le milieu scolaire au Québec et son rôle comme soutien à la qualification. La démarche de RAC en formation professionnelle y est présentée, puis un bref portrait de la participation des adultes. La troisième section présente un état des connaissances sur les facteurs qui favorisent et ceux qui freinent la réussite des adultes dans les démarches de reconnaissance des acquis en constatant que les adultes sans diplôme sont nombreux à ne pas connaître l'existence de la RAC. De ce fait, l'information est cruciale pour que les adultes accèdent à ce dispositif. Enfin, la quatrième section présente la synthèse de la problématique ainsi que l'objectif général de recherche.

#### **1. DE L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE À LA RAC AU QUÉBEC**

##### **1.1 Contexte international**

Depuis le tournant des années 2000, l'ATLV est reconnu comme ayant un rôle vital non seulement dans les politiques d'éducation, mais aussi de l'emploi, et ce, au sein de plusieurs pays. Pour l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (1996), l'apprentissage tout au long de la vie permet de résoudre soi-même des problèmes dans la vie et au travail, mais aussi de promouvoir la réalisation individuelle et l'employabilité. Pour l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'apprentissage tout au long de la vie englobe l'ensemble des apprentissages, incluant ceux qui peuvent être faits dans d'autres contextes que l'éducation formelle, par exemple les apprentissages réalisés au travail, dans la famille, au sein d'une communauté d'appartenance ou encore dans les loisirs (UNESCO, 2005, 2012).

Pour faire face aux changements économiques, de nouvelles compétences sont nécessaires pour les affronter : « c'est pourquoi la mise à niveau et le perfectionnement des compétences, ainsi que l'ATLV<sup>1</sup>, sont considérés comme le moyen (*sic*) non seulement de résorber le chômage et d'éviter les licenciements, mais aussi de promouvoir le bien-être des populations » (Vargas, 2017, p. 8). La conférence de Hambourg sur l'éducation des adultes a été le point de départ pour inciter de nombreux États à mettre en place des politiques innovantes sur l'éducation des adultes avec une attention particulière aux adultes peu scolarisés (UNESCO, 1997). Le Québec n'a pas fait exception à l'égard de ce mouvement. Pour mettre en place des politiques en éducation, il semble essentiel d'en connaître davantage sur les adultes ciblés tels que les adultes peu scolarisés dont font partie les adultes sans diplôme. La prochaine sous-section dresse le portrait des adultes sans diplôme au Québec.

## 1.2 Portrait des adultes sans diplôme au Québec

Au Québec, bien que le niveau de scolarisation de la population québécoise ne cesse d'augmenter, c'est près de 13,5 % des adultes de 25 à 64 ans qui ne possèdent aucun diplôme (Gauthier, 2014). Selon le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), il semble essentiel que les adultes soient dotés d'une formation de base et qu'ils participent à des activités de formation afin de s'outiller pour exercer les divers rôles sociaux (MELS, 2005a). Au Québec, le Diplôme d'études secondaires (DES) et le Diplôme d'études professionnelles (DEP) sont considérés comme les indicateurs de la formation de base (*Ibid.*). Un adulte sans diplôme au Québec est un adulte ayant l'âge adulte légal et qui n'a pas un premier diplôme. Il s'agit donc des personnes de 18 ans et plus qui ne sont plus soumises à l'obligation de fréquenter une institution scolaire et qui ont interrompu leurs études secondaires avant d'obtenir le DES ou le DEP. Ces personnes non diplômées, contrairement à celles d'une société basée sur l'économie industrielle, connaissent non seulement un accès plus difficile

---

1 L'acronyme est inscrit ainsi dans la citation.

au marché du travail, mais aussi des conditions salariales moins avantageuses (MELS, 2005a).

Plusieurs études, au Québec et ailleurs, indiquent que les raisons qui poussent les adultes à retourner en formation sont motivées par l'espoir d'une amélioration de leur situation professionnelle et personnelle (Bariso, 2008; Bélanger, Carignan et Staiculescu, 2007; Bélisle et Bourdon, 2015; Gagnon et Brunel, 2005; Savoie-Zajc et Dolbec, 2007). Cependant les obstacles<sup>2</sup> liés à ce retour en formation sont nombreux (Flynn, Brown, Johnson et Rodger, 2011; Knighton, Hujaleh, Iacampo et Wekneh, 2009), surtout pour des adultes faiblement scolarisés (Lavoie, Lévesque et Aubin-Horth, 2008). Les adultes non diplômés sont ceux qui participent le moins à des activités de formation structurée alors qu'ils privilégient surtout l'apprentissage informel (Bourdon, 2006; Livingstone, 1999).

Notamment, depuis quelques années, le Québec connaît des pénuries de main-d'œuvre causées par le vieillissement de sa population et le départ à la retraite d'un grand nombre de travailleuses et de travailleurs (Commission nationale sur la participation au marché du travail des travailleuses et travailleurs expérimentés de 55 ans et plus, 2011). Voilà déjà plusieurs années que certaines régions ressentent ces pénuries, et certains secteurs emploient des adultes non diplômés. Par exemple, lors d'une ouverture de bassins de main-d'œuvre, les adultes non diplômés peuvent obtenir un permis ou carte de compétence de la Commission de la construction du Québec sous certaines conditions (Commission de la construction du Québec, 2016). Cependant, plusieurs de ces adultes expérimentés ayant fait divers apprentissages informels ou non formels n'ont pas de reconnaissance officielle des acquis et compétences développés au cours des années. Parmi ces adultes, plusieurs sont amenés à vivre des situations de précarité et un accès difficile à l'emploi, les incitant à envisager un retour aux études (Bélisle, Bourdon, Simard et Baril, 2015). Par retour aux

---

2 Ces obstacles identifiés par ces auteurs sont souvent institutionnels, informationnels, dispositionnels et situationnels, reprenant les catégories de Cross et celles enrichies par Darkenwald et Merriam.



études, on entend ici la décision d'un adulte de reprendre son parcours scolaire dans le but d'obtenir un diplôme après un parcours de formation interrompu.

Une enquête populationnelle par sondage indique que ce sont 82,5 % des adultes sans diplôme québécois qui sont sur le marché du travail ou qui ont déjà occupé un emploi (Bourdon, Bélisle et Baril, 2015). Parmi ces derniers, c'est 62 % qui cumulent, au moment du sondage, plus de trois années d'ancienneté. Ces adultes développent des compétences dans des domaines variés sans pour autant avoir une reconnaissance officielle de leur acquis. En ce qui concerne leur perspective d'avenir, il est possible de constater que 28 % doutent « d'occuper le même emploi d'ici les trois prochaines années » (*Ibid.*, p. 21). Parmi les raisons évoquées, 29 % disent être insatisfaits de leur emploi actuel, 25 % craignent d'être mis à pied, alors que 18 % pensent prendre leur retraite (*Ibid.*).

Pour favoriser la mobilité professionnelle des adultes expérimentés sans diplôme<sup>3</sup>, depuis les dernières années, le Québec et plusieurs autres pays se mobilisent pour favoriser la reconnaissance officielle des acquis d'apprentissages non formels et informels des adultes, notamment ceux sans diplôme (Werquin, 2010). Au Québec, le vocable « reconnaissance des acquis et des compétences » (RAC) a été introduit comme terme générique englobant différentes mesures de reconnaissance officielle, notamment en formation générale et en formation professionnelle et technique (Bélisle, 2011). L'enquête populationnelle menée en 2014 et publiée en 2015 (Bélisle et Bourdon, 2015), ainsi que d'autres travaux (Bélisle et Rioux, 2016; Lavoie *et al.*, 2008; Livingstone et Myers, 2007) montrent clairement que les possibilités de RAC pourraient jouer un rôle d'incitateur à un retour en formation pour obtenir un diplôme. La prochaine section présente un très bref historique de l'implantation

---

3 Dans le cadre de ce projet de mémoire, un adulte expérimenté sans diplôme est un adulte ayant 18 ans et plus ne possédant aucun diplôme reconnu au Québec, mais ayant de l'expérience de travail et possiblement suivi des formations structurées ou sur le tas en entreprise menant à des acquis de l'apprentissage non formel et informel.

de la RAC en milieu scolaire, notamment à partir de 2002, ainsi que le déroulement de la démarche de RAC en formation professionnelle.

## 2. RAC EN MILIEU SCOLAIRE AU QUÉBEC

### 2.1 Bref historique de l'implantation de la RAC au Québec

En 2002, le Québec se dote de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* (Gouvernement du Québec, 2002a) accompagnée de son plan d'action (Gouvernement du Québec, 2002b) afin d'accorder davantage d'importance à l'apprentissage tout au long de la vie. Une des priorités de cette politique est de « valoriser les acquis et les compétences par la reconnaissance officielle » (Gouvernement du Québec, 2002a, p. 4). Il y a trois principes de base qui guident les actions en reconnaissance officielle des acquis et des compétences. Ainsi, une personne

a droit à la reconnaissance formelle des acquis et des compétences correspondant à des éléments de formation qualifiante, dès lors qu'elle fournit la preuve qu'elle les possède; n'a pas à refaire dans un contexte scolaire formel des apprentissages qu'elle a déjà réalisés dans d'autres lieux selon d'autres modalités; ne devrait pas être tenue de faire reconnaître à nouveau des compétences ou des acquis qui ont été évalués avec rigueur et sanctionnés par un système officiel. (Gouvernement du Québec, 2002a, p. 23-24)

Le gouvernement s'engage à développer davantage la RAC en formation générale des adultes (FGA), en formation professionnelle et technique (FPT), dans les comités sectoriels et dans les ordres professionnels et s'engage à y consacrer des ressources. Pour soutenir la mise en œuvre de cette Politique, un plan d'action d'une durée initiale de cinq ans (2002-2007) est adopté. Toutefois, la mise en place des mesures de RAC a pris plus de temps (Bélisle, Gosselin et Michaud, 2010), et les acteurs comme les chercheurs se rapportent toujours aux deux documents de 2002 (Bélisle et Bourdon, 2015).

En 2008, le gouvernement annonce la poursuite de son soutien à la RAC dans son plan d'action *Éducation, emploi et productivité* en ciblant l'accès aux professions et métiers réglementés par voie de RAC pour les personnes immigrantes qualifiées ainsi que la RAC en formation professionnelle (niveau secondaire) et technique (niveau collégial) (Gouvernement du Québec, 2008).

Au cours des années 2010, plusieurs acteurs agissent dans le développement de la RAC et en font la promotion en vue de soutenir une culture de la formation continue. C'est le cas du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS)<sup>4</sup>.

Par la mise en valeur des connaissances et des compétences des individus, la reconnaissance des acquis et des compétences est une composante importante du développement d'une culture de formation continue. De plus, elle facilite l'adéquation entre la formation et l'emploi, car cette reconnaissance contribue à motiver les personnes à s'inscrire dans un processus de diplomation ou de qualification. Ces services doivent être connus accessibles et simples d'utilisation pour les personnes qui en bénéficient. (MELS et MESS, 2011, p. 15)

Cependant, les deux ministères particulièrement concernés par la RAC et les partenaires rassemblés dans une rencontre économique en 2010 constatent qu'il y a peu d'arrimage entre les entreprises et les services de reconnaissance des acquis, qu'ils soient offerts dans les réseaux de l'éducation ou de l'emploi. On constate également que « les services de reconnaissance des acquis et des compétences sont méconnus, souvent sous-utilisés ou répondent encore inadéquatement aux besoins des adultes et des entreprises » (MELS et MESS, 2011, p. 16). La question de l'information est alors une préoccupation au

---

4 Le ministère de l'Éducation du Québec a changé de nom à trois reprises dans la période actuelle de relance de la RAC. En 2002, il s'agit du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). En 2005, il devient le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), en 2015 le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MEESR) et, le 28 janvier 2016, il devient le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Quant au MESS, il est devenu le ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MTESS) en 2015 (MEES, 2018). Les références sont attribuées à un ministère selon le nom qu'il portait au moment de la publication.

sein de ces deux ministères. Dans cette continuité, la *Politique de la réussite éducative* (MEES, 2017a) souligne l'importance de la RAC et renouvelle son appui à son développement, celui favorisant l'accessibilité des services.

Pour certains acteurs, la RAC est vue comme soutien à la qualification. Nous abordons le sujet dans la prochaine sous-section.

## **2.2 RAC pour soutenir la qualification**

Pour Emploi-Québec (2016), la RAC est utilisée pour aider la personne dans son insertion professionnelle. Deux cas de figure sont mentionnés, le premier se situe dans l'inscription à une activité de formation qui permet à l'adulte d'obtenir un diplôme pour lever ses obstacles liés à l'emploi (*Ibid.*). Alors que le deuxième se présente chez une personne en recherche d'emploi et qui « veut bonifier son curriculum vitae en vue de l'obtention d'un emploi qui exige des compétences particulières qu'elle croit posséder de façon informelle, la RAC constituera une solution des plus appropriées à sa situation » (*Ibid.*, p. 21). Ici, la RAC représente une pratique permettant à un adulte d'obtenir un diplôme qualifiant. Ici, le terme qualifiant est utilisé dans le sens de Bélisle et Fernandez (2018) qui définissent un diplôme qualifiant comme « un diplôme qui sanctionne des apprentissages requis pour exercer un métier, une profession ou une activité spécialisée dans le monde du travail » (p. 53), ce type de diplôme apparaît « comme particulièrement important pour la mobilité professionnelle et susceptible d'améliorer les conditions de vie de nombreux adultes et de leurs proches » (p. 53).

Par ailleurs, le gouvernement souhaite positionner la formation professionnelle comme une formation qualifiante au même titre que la formation collégiale ou universitaire (MELS, 2014a). Un diplôme en formation professionnelle, tel que le DEP relève bien d'un diplôme qualifiant. Parmi les différentes mesures de RAC soutenues par le plan d'action de 2002, c'est la RAC dans les programmes de l'ordre secondaire en formation professionnelle qui a connu le développement le plus important par rapport à d'autres ordres d'enseignement, même si ces développements restent modestes (Bélisle, Gosselin et Michaud, 2010). De plus,

c'est celle qui paraît la plus soutenue par l'État québécois (MEES, 2017a). Comme les adultes sans diplôme au Québec possèdent plusieurs années d'expérience professionnelle, et que l'approche dite harmonisée<sup>5</sup> en RAC en formation professionnelle est en bonne voie d'implantation, il paraît pertinent d'étudier des pratiques qui sont en cours. La prochaine sous-section présente plus précisément la définition et les principes de la RAC en formation professionnelle, ainsi que le déroulement de la démarche.

### **2.3 Définition et principes de la RAC**

Au Québec, le gouvernement définit la démarche de RAC en formation professionnelle et technique comme suit :

La reconnaissance des acquis et des compétences est une démarche qui permet à l'adulte d'obtenir une reconnaissance officielle de ses compétences par rapport à des normes socialement établies, notamment celles présentées dans les programmes d'études. En fonction des objectifs poursuivis par l'adulte, cette démarche lui permet d'identifier les compétences maîtrisées et de faire état, s'il y a lieu, de la formation manquante à acquérir. Au terme du processus, la reconnaissance est inscrite dans un document officiel (bulletin, attestation, diplôme, etc.) attestant soit de l'ensemble des compétences propres à un titre donné (programme d'études), soit d'une partie des composantes de ce titre (unités ou crédits de formation, etc.). (MELS, 2005b, p.5)

Ainsi, en formation professionnelle, les acquis peuvent être reconnus et évalués selon les compétences définies dans les programmes d'études établis par le ministère pour obtenir un DEP. Selon l'approche dite harmonisée, et tel que cela se faisait en 2009, lorsqu'un adulte souhaite entreprendre une démarche de RAC, il est accueilli par la conseillère ou le conseiller en RAC (Bélisle, Gosselin et Michaud, 2010) dans un centre de formation professionnelle. Cette personne remet à l'adulte des fiches descriptives à remplir. L'adulte prépare ensuite son dossier en réalisant notamment une auto-évaluation de ses acquis et compétences mis en correspondance avec les énoncés de compétences du programme des

---

5 L'approche dite harmonisée est une approche qui permet de faciliter la collaboration entre les divers acteurs à l'aide d'une instrumentation et d'une démarche commune (MELS, 2005b).

fiches descriptives et duquel il aimerait avoir une reconnaissance officielle. D'autres pièces du dossier doivent être jointes (ex. : Curriculum Vitae). L'analyse du dossier ainsi qu'une entrevue de validation se fait par un spécialiste qui établit si les compétences peuvent être reconnues par une évaluation des acquis et les compétences ou si elles doivent être acquises lors d'une formation complémentaire, appelée formation manquante. Cette formation manquante permettra de compléter les apprentissages relevant du programme et d'obtenir des unités menant à l'obtention du diplôme visé (MELS, 2005*b*). Pendant toute la démarche, l'adulte se fait accompagner par une conseillère ou un conseiller en RAC<sup>6</sup>.

Avant d'entamer une démarche de RAC en formation professionnelle, il faut que les adultes puissent connaître son existence. La prochaine sous-section détaille les sources d'information et d'aide qui permettent à l'adulte d'accéder aux services de RAC en formation professionnelle. Nous y présentons les Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) qui jouent un rôle clé dans l'information sur la RAC en milieux scolaires, puis nous présentons très brièvement les dépliants, les séances d'information, ainsi que les sites Internet qui permettent de diffuser l'information.

## **2.4 Sources d'information et accès aux services de RAC**

### *2.4.1 Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement*

Les SARCA représentent le premier contact de l'adulte avec le milieu scolaire lorsqu'il souhaite s'adresser à un point de service d'une commission scolaire (CS) quand il entrevoit ou envisage le début ou la poursuite d'un projet personnel ou professionnel à réaliser (MELS, 2014*b*). Le personnel des SARCA « joue un rôle capital dans la prise de décision et la démarche de formation des adultes sans diplôme ou qualification, qui bien

---

6 Depuis la publication du cadre de référence (MELS, 2005*b*) et de l'étude de Bélisle et ses collègues (2010), la démarche annoncée par le MEES et les milieux scolaires est la même, sauf l'accueil qui semble moins personnalisé qu'en 2009. Les séances d'information collective semblent s'imposer dans plusieurs milieux et les sites Internet de certains organismes sont plus élaborés.

souvent ne peuvent entreprendre un projet adapté à leurs besoins sans soutien » (MELS, 2014c, p. 1). De ce fait, la conseillère ou le conseiller SARCA peut transmettre des informations spécifiques aux adultes dans le but de les aider à réaliser leur projet. Elle ou il peut les diriger vers le service de RAC en formation professionnelle s'il juge que ce service répond à un besoin. Il existe d'autres moyens par lesquels l'information en RAC est véhiculée telle que les dépliants et les séances d'information qui sont détaillés dans le prochain point.

#### *2.4.2 Dépliants et les séances d'information*

Certaines commissions scolaires fournissent des informations sur la RAC par l'intermédiaire de dépliants qui peuvent se retrouver à certains événements où les commissions scolaires fournissent des informations sur leurs établissements, par exemple lors des journées portes ouvertes (Commission scolaire des Hauts-Cantons, 2016). De plus, les commissions scolaires peuvent réaliser des séances d'information sur la RAC permettant de fournir au public intéressé de l'information sur la RAC, par exemple lors d'évènement tel que le Salon Priorité-Emploi de l'Estrie (Priorité-Emploi Estrie, 2016) ou dans le cadre de séances programmées dans un établissement scolaire. Lorsqu'un adulte ne peut pas se déplacer vers ces événements, les sites Internet représentent des sources d'information précieuses. Le prochain point détaille ces éléments.

#### *2.4.3 Sites Internet*

À la suite de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de la formation continue*, pour accroître l'accessibilité des services, le ministère a mis en place deux sites Internet. En 2005, un site Internet logé sur le site de l'Inforoute FPT<sup>7</sup> permettait d'accéder à la démarche de RAC à distance (MELS, 2005b). Cependant, ce site est fermé

---

7 Inforoute FPT est un site de référence qui fournit diverses informations dans le domaine de la FPT au Québec. Par exemple, il est possible de connaître les établissements où se donne un programme, des liens vers d'autres sites tels que l'Information sur le marché du travail (IMT) en ligne qui permet de connaître les perspectives d'emploi ou encore vers le lien du Service régional d'admission en formation professionnelle (SRAFP) pour faire une demande d'admission.

depuis quelques années pour des raisons de sécurité (Bélisle et Rioux, 2016). Un deuxième site Internet (MEES, 2017b) a été créé par le ministère et offre de l'information générale sur la RAC et des liens aux sites des établissements d'enseignement, mais il ne permet pas d'accéder directement à leurs pages dédiées directement aux services de RAC<sup>8</sup>. Cependant, il est possible de constater que l'information sur la RAC en formation professionnelle peut être diffusée directement sur les sites Internet de certains établissements d'enseignement (ex. : Centre 24-Juin, 2016) ou des commissions scolaires (ex. : Commission scolaire des Hauts-Cantons, 2016). Parmi les commissions scolaires qui ont un mandat de centre d'expertise en RAC (CERAC), on en trouve qui donnent de l'information diversifiée sur la RAC à l'intention des candidates et candidats potentiels, mais aussi des personnes intervenantes (ex. : Commission scolaire de la Beauce-Etchemins, 2016).

Pour la demande d'admission à un programme de formation professionnelle, il est possible de la faire en personne, directement dans un centre de formation professionnelle, ou bien par Internet sur le site du Service régional d'admission en formation professionnelle (SRAFP). Depuis quelque temps, on constate que des commissions scolaires offrent la possibilité de faire une demande d'admission à la démarche de RAC dans certains programmes de formation professionnelle à partir de la plateforme du SRAFP issue d'un consortium des commissions scolaires et non du ministère. Cependant, la personne doit payer des frais d'utilisation de 6,00 \$ par carte de crédit et doit connaître son code permanent. La figure 1 présente une saisie d'écran en date du 25 juillet 2016.

---

8 Il a été observé qu'au cours de l'année 2018, ce site n'est plus accessible. Cependant, l'adresse est redirigée vers le site des centres d'expertise en RAC en formation professionnelle.



Service régional d'admission en formation professionnelle

srafp

Programmes et formations
Organismes scolaires
Contacter le SRAFP
Rechercher...
Votre dossier en ligne
English

## Demande d'admission en ligne

À lire avant de commencer

Consentement à la divulgation de renseignements personnels  
Information provenant de l'organisme scolaire  
Informations personnelles  
Informations additionnelles  
Coordonnées  
Questions spécifiques  
Questions générales  
Respect des règles d'admission  
Ajout d'une note à la demande  
Soumission de votre demande d'admission  
Paiement en ligne

**À lire avant de commencer**

**Détails de groupe**

**Coffure**

Reconnaissance des acquis (RAC)

Groupe	État	Date de début	Date limite d'admission
COIF-RAC	<span style="color: green;">■</span>	Contactez le CFP pour plus de détails.	-

**Navigation**

Afin d'éviter toute erreur durant le processus, nous vous prions de ne PAS utiliser les boutons PRÉCÉDENT et SUIVANT de votre navigateur Internet. Notez également que Javascript doit obligatoirement être activé dans votre navigateur.

**Paiement en ligne**

Un frais d'utilisation du SRAFP de 6,00 \$ doit être acquitté par carte de crédit Visa, MasterCard ou American Express pour chaque demande d'admission. Ce montant est non remboursable. À noter qu'il n'y a aucun frais d'utilisation à payer pour les demandes d'admission « Élève / Stage d'un jour ».

**Code permanent**

Vous devez posséder un code permanent officiel pour faire une demande d'admission en ligne. Si vous avez déjà fréquenté un établissement d'enseignement au Québec, vous détenez un code permanent. Il apparaît généralement sur tout bulletin émis par une institution d'enseignement du Québec.

SEULS les candidats n'ayant jamais étudié au Québec sont autorisés à utiliser le formulaire manuscrit.

[Plus d'info \[-\]](#)

Annuler votre demande
Commencer

Tiré du SRAFP (2016)

Figure 1 : Demande d'admission en RAC via le site Internet du SRAFP

Après quelques années de l'implantation de l'approche harmonisée en RAC en formation professionnelle, le MELS a dressé un portrait statistique sur les bénéficiaires de la RAC. Nous en présentons quelques éléments dans la prochaine sous-section qui montrent que les adultes sans diplôme ne sont pas ceux qui profitent le plus de la RAC.

## 2.5 Portrait des bénéficiaires de la RAC en formation professionnelle

Le MELS a regroupé quelques données statistiques sur les adultes ayant bénéficié de la RAC en formation professionnelle dans un document. Il est possible de constater que le nombre d'inscriptions en formation professionnelle à la démarche de RAC au cours des dernières années n'a fait qu'augmenter passant de 1 991 en 2006-2007 à 5 077 en 2012-2013 (MELS, 2014d)<sup>9</sup>. Pour ce qui est de l'âge, les moyennes annuelles entre 2006-2013 montrent que 92 % des adultes ayant bénéficié de cette démarche ont 25 ans et plus, mais que ce sont les personnes ayant de 37 à 47 ans qui représentent le groupe le plus nombreux avec une moyenne annuelle de 35 % (*Ibid.*). Cependant, pour ce qui est du niveau de scolarité atteint ou du diplôme détenu par les adultes au moment de l'inscription en RAC, il est possible de constater que dans les moyennes annuelles<sup>10</sup> entre 2006-2013, c'est 10 % des adultes qui ont réussi le test de développement général (TDG)<sup>11</sup>, 4 % qui ont une attestation d'équivalence<sup>12</sup> et près de 86 % des adultes qui ont un diplôme secondaire, collégial ou universitaire (*Ibid.*).

---

9 Il n'y a à notre connaissance aucun autre document sur le portrait statistique plus récent et public.

10 Dans le document de référence, les auteurs précisent que ces données sont « plus difficiles à interpréter en raison des recoupements possibles » (MELS, 2014d, p. 28). En effet, il est possible, par exemple, qu'un TDG soit fait parallèlement à la démarche de RAC si la personne conseillère veut aider l'adulte à gagner du temps et qu'elle sait déjà, par son dossier, qu'il aura à s'inscrire au programme du DEP pour une formation manquante. De toute façon, ces statistiques montrent bien que les adultes qui n'ont aucun diplôme sont peu nombreux (moins de 15 %).

11 Le TDG est un test qui permet d'établir si des personnes âgées de 18 ans et plus qui n'ont pas de DES ou de DEP ont des connaissances générales qui correspondent aux critères d'admissibilité dans certains programmes.

12 L'attestation d'équivalence est obtenue après avoir réussi les tests d'équivalence de niveau de scolarité pour les personnes ayant 16 ans et plus qui n'ont pas terminé leurs études secondaires, mais qui peuvent démontrer qu'ils ont les acquis équivalents.

Il semble que la RAC bénéficie davantage aux personnes déjà diplômées, habituées au système scolaire et non aux adultes expérimentés non diplômés. Ces chiffres semblent indiquer que les milieux en 2014 rejoignent encore peu les adultes expérimentés sans diplôme et qui pourraient ne pas avoir fréquenté l'école depuis longtemps.

Pourtant, dans une récente étude avec devis mixte qui avait pour objectif général de cerner les besoins d'orientation des adultes sans diplôme, il est possible de constater que dans le volet quantitatif, soit une enquête populationnelle par sondage téléphonique (n=450), les résultats indiquent que depuis les cinq dernières années, c'est 60 % des adultes sans diplôme qui ont envisagé un retour en formation et que parmi eux, c'est près de 74 % qui retourneraient « en formation dans le but d'obtenir un diplôme reconnu » (Bourdon, Bélisle et Baril, 2015, p. 67). Ces adultes sans diplôme pourraient bénéficier des services de RAC. Pourtant uniquement 23 % de ceux-ci savent où s'adresser pour faire une démarche de RAC. Dans le volet qualitatif de l'étude, les propos sont recueillis à l'aide d'entrevues semi-structurées et de groupes de discussion d'adultes sans diplôme (n=135), les résultats indiquent que les démarches de RAC sont peu connues de ces adultes, notamment en formation professionnelle. Pourtant, ils « perçoivent la reconnaissance officielle comme une option avantageuse pour réduire le fardeau du retour en formation et jugent qu'ils manquent d'information à ce sujet » (Bélisle et Bourdon, 2015, p. 20). Cette étude indique que « lorsque les adultes ont une question en général sur le travail ou la formation et ne savent pas où la trouver, leur première source d'information semble Internet » (*Ibid.*, p. 41). Cette étude met en évidence que les adultes sans diplôme recherchent de l'information sur Internet lorsqu'ils rencontrent des questions relatives à leur carrière, mais ils ne semblent pas avoir trouvé d'information sur la RAC, alors qu'ils seraient intéressés à en connaître davantage.

L'information semble à première vue importante afin d'augmenter l'accessibilité de la démarche de RAC, notamment pour les adultes expérimentés sans diplôme. Il est possible de constater deux niveaux d'information. Le premier niveau se situe en amont des services spécialisés en RAC, alors que le deuxième niveau se situe au sein même de ces services (Bélisle et Fernandez, 2018). Pour comprendre cet aspect lié à l'information en RAC, la

prochaine section présente l'état des connaissances tiré de diverses études pour comprendre comment les adultes connaissent et accèdent à des démarches similaires. Nous allons présenter les constats sur les raisons d'engagement et le profil des adultes dans ces démarches. Puis, ceux sur l'accès à ces démarches et comment l'information sur ces démarches est véhiculée sera détaillée. Les études exposées dans la prochaine section abordent la démarche générale, mais les éléments liés à la population cible des adultes expérimentés sans diplôme et les niveaux de diplôme sont précisés lorsque cela se présente.

### 3. DÉMARCHES DE RAC

À l'échelle internationale, il y a un vrai défi propre au langage lié aux dispositifs de reconnaissance des acquis<sup>13</sup>. Les pratiques de reconnaissance des acquis peuvent avoir des appellations, des définitions et un processus d'implantation différents selon les pays et parfois même au sein d'un même pays (Bélisle et Fernandez, 2018). Par exemple, en France, l'appellation est celle de la validation des acquis de l'expérience (VAE); au Canada, on trouve souvent l'expression *prior learning assessment and recognition* (PLAR); en Australie et en Afrique du Sud, le vocable utilisé est *recognition of prior learning* (RPL) (Andersson, Fejes, et Ahn, 2004; Harris, Breier et Wihak, 2011). Néanmoins, l'objectif principal reste le même : permettre de reconnaître les compétences et les connaissances des individus, peu importe le contexte où elles ont été acquises (Werquin, 2010). On distingue quatre phases communes dans les dispositifs de reconnaissance des acquis : 1) l'information sur le dispositif, 2) l'identification des acquis par l'adulte, 3) l'évaluation au regard d'un référentiel d'un programme, 4) la sanction officielle (Bélisle et Fernandez, 2018). La phase de l'information est une des phases les moins étudiées contrairement, par exemple, à celle de l'évaluation (*Ibid.*), alors que les études sur les retombées sont plus nombreuses.

---

13 Dans le cadre de ce mémoire, l'appellation reconnaissance des acquis est utilisée comme terme générique pour désigner les dispositifs de reconnaissance des acquis de l'apprentissage non formel et informel.

Plusieurs études montrent que les démarches de reconnaissance des acquis ont d'importantes retombées pour les adultes. Elles permettent un développement personnel (Andersson, 2006), un soutien à la réalisation et à la conscience de soi (Sandberg et Kubiak, 2013). En Afrique du Sud, ces démarches permettent de libérer les individus et les communautés afin de leur permettre d'accéder au système scolaire (Wa Balfeo, Shah, Moodley, Cooper et Jones, 2013). D'autres résultats de recherches indiquent que ces démarches répondent à des fins ontologiques dans la manière dont l'évaluation est vécue par ces adultes, notamment sous la lentille d'Axel Honneth<sup>14</sup> (Hamer, 2013; Sandberg et Kubiak, 2013). De plus, les adultes acquièrent un sentiment de valeur et de confiance en eux-mêmes, les encourageant ainsi à acquérir d'autres qualifications et à améliorer leur condition d'emploi (Smith et Clayton, 2009). Même si les retombées sont multiples, la raison principale pour laquelle les adultes souhaitent s'engager dans ces démarches est liée aux opportunités reliées à la carrière et au monde du travail. Connaître les raisons d'engagement et le profil de ces adultes permettra de mieux cerner le contexte dans laquelle l'information sur ces dispositifs semble rejoindre les adultes qui s'y engagent. La prochaine sous-section détaille quelques-unes de ces études qui se sont intéressées aux raisons d'engagement de ces adultes dans une démarche de reconnaissance des acquis.

### 3.1 Raisons d'engagement

Une étude française a examiné les raisons pour lesquelles des adultes (n=66) ont demandé de l'information et des conseils auprès des organismes pour entreprendre une VAE (Kogut-Kubiak, Morin, Personnaz, Quintero et Séchaud, 2006). Les auteurs ont constaté quatre logiques d'accès à la VAE qui agissent sur l'engagement des adultes dans la démarche de VAE. Il y a une logique de promotion (n=25) où le diplôme permet une évolution de carrière (*Ibid.*). Il y a une logique de protection (n=21) où « le retour à l'emploi ou la

---

<sup>14</sup> La théorie d'Axel Honneth porte sur la théorie de la reconnaissance de l'individu sous trois aspects : affective, juridique et culturelle.

sauvegarde dépend de l'acquisition d'un diplôme : la certification<sup>15</sup> a valeur de signal sur le marché du travail » (*Ibid.*, p. 25). Il y a une logique de reconversion (n=12) où le diplôme permet à la personne de changer dans son parcours professionnel, par exemple, en changeant de secteur d'activité. Enfin, il y a une logique d'insertion différée (n=8) où « après une entrée dans la vie active marquée par une instabilité dans l'emploi ou la précarité du statut salarial, le diplôme via la VAE est défini comme un moyen pour trouver des emplois stables dans un secteur » (*Ibid.*, p. 26). Les auteurs ajoutent également que « les objectifs professionnels et la position au regard de l'emploi vont créer une situation de déclenchement et justifier l'entrée dans la démarche » (*Ibid.*, p. 18). Les résultats de cette étude mettent en évidence que la plupart des raisons d'un engagement en VAE sont liées aux opportunités professionnelles qui sont offertes en obtenant un diplôme qualifiant via la VAE. Il est possible d'ajouter à ces raisons un enjeu de valorisation.

En effet, dans une autre étude française (Pinte, Squere et Fischer-Lokou, 2008) reprenant les catégories de Kogut-Kubiak *et al.* (2006), les résultats confirment la présence des quatre logiques d'accès, mais les auteurs en observent une cinquième qui est celle de la valorisation qui permet à la personne « de faire état des lieux des compétences acquises, développées tout au long d'une expérience personnelle, professionnelle et de formation » (Pinte *et al.*, 2008, p. 455). L'objectif de cette étude était d'identifier les facteurs de motivation et de démotivation d'adultes (n=23) en procédure de VAE ou en cours de formation à l'issue d'une validation partielle (*Ibid.*).

---

<sup>15</sup> Dans la littérature sur la VAE, particulièrement celle française, le diplôme peut être vu comme une forme de certification.

Le diplôme initial des adultes à l'étude en début de VAE était du niveau V<sup>16</sup> au niveau I. Ainsi, la VAE, ce n'est pas uniquement pour obtenir un diplôme, il y a aussi un enjeu de valorisation de l'ensemble du parcours de vie de la personne.

Les résultats d'une autre étude française indiquent que

La VAE ouvre des perspectives, elle peut aussi résulter d'un choix contraint. On s'engage en VAE aussi parce que cela correspond à un rétablissement de l'ordre normal des choses et donc à une recherche d'équité, ou parce que cela permet une reconnaissance, voire cela pourra corriger un passé marqué par des injustices lors du parcours scolaire. De plus, si la VAE paraît pratique et moins contraignante qu'une formation, elle peut même constituer un défi à relever, voire une alternative à l'école ou à la formation qui fait office de repoussoir. Enfin, certains sont convaincus que, en VAE, l'expérience « vaut » diplôme. (Mayen et Pin, 2013, p. 18)

Les auteurs ont examiné le processus d'engagement en VAE d'adultes (n=32) résidant en Bourgogne en réalisant des entretiens d'explicitation avec des adultes au début, en cours et en fin de parcours de VAE (*Ibid.*). L'échantillon était composé d'adultes dont le niveau de qualification allait du niveau V au niveau II.

L'ensemble de ces études permet de décrire que ce sont des raisons professionnelles liées à des situations spécifiques de ces adultes qui vont amener la grande majorité des adultes à s'engager dans la démarche. De ce fait, on observe que la reconnaissance des acquis suscite un intérêt dans un contexte bien particulier dans la vie de ces adultes. Même si ces études

---

16 En France, les niveaux de formation permettent de donner des indications sur le type de formation nécessaire pour occuper des emplois sur le marché du travail. Le niveau VI et V bis pourrait correspondre aux adultes non diplômés. Le niveau V pourrait correspondre à la fin du 2<sup>e</sup> cycle du secondaire (ex. : DES ou au DEP). Le niveau IV pourrait correspondre à l'enseignement post-secondaire non supérieur, par exemple un diplôme d'études collégiales (DEC) préuniversitaires ou des DEP demandant plus de préalables de la formation générale et plus longue (ex. électromécanique). Le niveau III pourrait correspondre à un DEC technique ou un certificat universitaire. Le niveau I et II pourrait correspondre à l'obtention d'un diplôme de niveau universitaire tel qu'un baccalauréat, une maîtrise ou un doctorat. Cette liste est à titre indicatif en fonction des renseignements recueillis à l'aide du document de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions (ONISEP). Selon Auvergne (2012), cela ne constitue pas des équivalences formelles.

ciblaient l'ensemble des adultes ayant réalisé cette démarche, il est possible de constater les adultes sans diplôme sont peu nombreux dans les échantillons de ces études. Pourtant, il a été vu précédemment que lorsque ces derniers nomment que s'ils pouvaient se faire reconnaître des acquis, ils pourraient faire un retour en formation, notamment dans le but d'améliorer et d'ouvrir des perspectives d'emploi. Cependant, ils semblent encore très peu nombreux à s'engager dans ces démarches ici comme ailleurs. Connaître les facteurs de réussite et le profil des adultes sans diplôme engagés dans un dispositif de reconnaissance des acquis permet de mettre en lumière les caractéristiques à prendre en compte lors de la phase d'information du dispositif. Quelques études se sont intéressées au profil des adultes qui entreprennent ces démarches afin de comprendre les caractéristiques qui pourraient favoriser la réussite de cette démarche. Elles sont détaillées dans la prochaine sous-section.

### **3.2 Profil des adultes**

Une étude quantitative française (n=18 941) a examiné les caractéristiques individuelles des adultes ayant déposé un dossier de candidature à la VAE, dossier qui permet d'établir la recevabilité de la demande. Cette étude a permis de « déterminer les caractéristiques individuelles qui facilitent les chances de réussite dans ce processus » (Havet, 2015, p. 1). Pour ce faire, l'échantillon était composé de l'ensemble des dossiers de demande de VAE d'adultes résidant en Région Rhône-Alpes disponibles dans 12 organismes de validation sur la période de 2007 à 2009. Pour ce qui est des caractéristiques générales des adultes, il est possible de constater que près de 70 % sont des salariés. Le niveau du diplôme visé est V ou IV par près de 50 % des demandeurs de VAE. Ces résultats soulignent que les diplômes du 2<sup>e</sup> cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement post-secondaire non supérieur sont les plus demandés.

Même si l'auteure nomme que « le processus de VAE semble remplir son premier objectif d'attirer les adultes non diplômés ou peu qualifiés » (*Ibid.*, p. 10), cette étude ne permet pas de mettre en évidence que ce sont bien les adultes non diplômés qui se dirigent vers cette démarche, puisque les données ne permettent pas de connaître le diplôme initial des adultes au début de la démarche. La démarche semble plus bénéficier aux personnes



ayant déjà un premier diplôme. Par ailleurs, l’auteure avance que le « travail réflexif et la phase d’explication de l’expérience ainsi que la mise en concordance des compétences avec le référentiel de certification sont facilités pour les salariés » (Havet, 2015, p. 14) par rapport aux personnes sans emploi. Un autre résultat de cette étude laisse penser qu’avoir une bonne capacité réflexive facilite la mise en évidence de ses compétences avec un référentiel d’un programme de formation.

D’autres auteurs constatent qu’il y a une différence selon certaines caractéristiques des candidats qui poursuivent la démarche jusqu’à la fin et ceux qui abandonnent au cours de parcours. Une étude mentionnée plus haut (Pinte *et al.*, 2008) a permis de dresser le portrait de l’échantillon d’adultes engagés en VAE (n=32) en s’intéressant plus particulièrement à leur parcours professionnel. Les auteurs y constatent deux catégories d’adultes. Il y a des adultes qui ont des carrières linéaires, alors que d’autres ont des « trajectoires professionnelles fractionnées et marquées par la précarité » (*Ibid.*, p. 458). Ces derniers « semblent plus fragiles face à la première étape de l’information et d’orientation » (*Ibid.*, p. 459). Plusieurs études ont démontré que les adultes sans diplôme au Québec ont souvent des parcours marqués par la précarité (Bélisle, Bourdon, Simard et Baril, 2015; Bourdon et Bélisle, 2008). Il est possible de penser que ces derniers peuvent être plus fragiles à cette première étape de l’information relative à la RAC.

Par ailleurs, Pinte *et al.* (2008) avancent prudemment que certains facteurs tels que « la perception positive entre un contrôle interne et la réussite comportementale ainsi que le manque de confiance » (*Ibid.*, p. 462) peuvent expliquer que certains adultes abandonnent très tôt la démarche. Rappelons que dans l’échantillon de cette étude, il n’y a pas d’adultes non diplômés. Cependant, cette étude permet d’observer que certains facteurs liés aux dispositions des personnes telles qu’une bonne capacité réflexive et également un sentiment d’auto-efficacité sont nécessaires pour réussir cette démarche. Pourtant, les résultats de l’étude de Rioux et Bélisle (2012) montrent que des adultes sans diplôme en FGA peuvent avoir une bonne capacité réflexive et un certain sentiment d’efficacité personnelle.

Dans une étude doctorale qualitative menée au Portugal (Cavaco, 2009, 2010), l'auteure relève que les adultes peu scolarisés (n=14) sont nombreux à sous-estimer « leurs capacités et connaissances » (Cavaco, 2010, p. 3), ainsi que « leurs parcours de vie et les acquis expérimentiels dont ils sont porteurs » (*Ibid.*, p. 4). L'auteure ajoute que « les difficultés de ce processus s'accroissent lorsqu'il faut déconstruire l'image négative que l'adulte a créée sur lui » (*Ibid.*). Cette étude qualitative par entrevue avait pour objectif de « comprendre les logiques de l'offre de formation adressée aux adultes peu scolarisés, ainsi que la perception que les adultes ont de ces opportunités de formation » (Cavaco, 2010, p. 9). Plus précisément, cette étude s'intéressait à la démarche de reconnaissance, de validation et de certification des acquis expérimentiels dans trois centres<sup>17</sup> d'éducation des adultes au Portugal. L'échantillon se compose de professionnels œuvrant dans ces centres (n=18) et d'adultes peu scolarisés (n=14) qui ont eu une reconnaissance officielle à la suite de cette démarche. L'auteure conclut en mettant l'accent sur le fait que l'accompagnement est indispensable tout au long de la démarche.

L'ensemble de ces études indique que certaines caractéristiques personnelles des adultes peuvent favoriser la réussite de cette démarche. Néanmoins, avant d'entamer une telle démarche, il faut bien que ces adultes connaissent la démarche de reconnaissance des acquis. Le prochain point présente les études qui ont examiné comment les adultes ont appris l'existence de ces dispositifs.

### **3.3 De la première information au dépôt de la demande**

Une étude française, menée par Presse (2004), présente les obstacles rencontrés par des adultes (n=15) pendant la démarche en VAE. Dans l'échantillon de cette étude, il est à noter qu'il y avait des adultes non diplômés (n=7). À partir des propos recueillis lors des entrevues, les résultats montrent qu'un des quatre types d'obstacles identifiés est

---

<sup>17</sup> L'auteure précise que ces centres sont destinés aux adultes ayant 18 ans et plus et qui ont moins de 12 ans de scolarité, soit le niveau d'une formation de base au Portugal.

l'information. Ainsi, « les informations délivrées par les médias<sup>18</sup> étant des sources de malentendus, elles doivent être rectifiées lors de l'entretien téléphonique et conduisent à (*sic*) un nombre important de personnes à l'abandon, soit parce qu'elles ne s'adressent pas à la bonne institution, soit parce qu'elles apprennent, après discussion, qu'elles ne font pas partie des ayants droit » (*Ibid.*, p. 143). Ici, il est possible de faire référence à un premier niveau d'information. L'auteure expose qu'il y a un écart entre le nombre de personnes qui se renseignent et celui de celles qui s'engagent réellement, en précisant que « ce désengagement touche davantage les personnes non diplômées » (*Ibid.*, p. 143). L'auteure avance que cette première étape d'information sert souvent de « premier filtre socialement sélectif » (*Ibid.*, p. 143). Une fois que la personne a réussi à passer cette première étape, l'adulte est reçu par une conseillère ou un conseiller qui l'informe sur la démarche générale de la VAE, mais « une des sources de difficultés pour les candidats engagés est de comprendre immédiatement toute l'information délivrée lors de ce premier entretien » (*Ibid.*, p. 145). Ici, il est possible de voir un deuxième niveau d'information. Les résultats de cette étude montrent que la diffusion de l'information sur les démarches de reconnaissance et de validation des acquis est essentielle parce qu'elle permet aux personnes de se diriger vers les organismes spécialisés. Cependant, elle est source d'abandon surtout pour les adultes sans diplôme.

Il a été mis en évidence que l'information sur la VAE suscite de l'intérêt à un moment donné dans le parcours des adultes, souvent sous une forme d'incitation à agir par une personne de l'entourage (personnel ou professionnel) autour d'une conversation (Mayen et Pin, 2013). Cette information « entraîne une demande ou un besoin de renseignement » (*Ibid.*, p. 26). Les auteurs ont voulu comprendre sous quelles formes l'information sur la VAE est présentée aux adultes. Les résultats indiquent que les personnes semblent peu connaître ce que l'acronyme VAE signifie, et qu'Internet joue à la fois un rôle informatif et

---

18 En France, certains médias au moment de l'étude laissaient entendre que les gens n'avaient qu'à nommer leur expérience pour avoir leur diplôme (Presse, 2004).

un rôle d'incitation à agir dans le fait de penser à faire une VAE. Cette recherche ne fournit pas plus de détails sur cet aspect lié à l'Internet.

Quant au deuxième niveau d'information, il a été constaté qu'« un candidat bien informé au départ de la procédure et orienté adéquatement vers une certification correspondant à ses compétences aura plus de facilités à constituer et rédiger son dossier » (Havet, 2015, p. 26). Dans cette étude mentionnée plus haut, l'auteure a croisé les données avec les dossiers qui provenaient des points relais conseil (PRC)<sup>19</sup> de la région afin de connaître si la réussite de la VAE des candidats était liée à l'accompagnement qu'ils ont eu durant le processus. À l'aide d'une analyse avec une méthode économétrique, l'auteure avance qu'un adulte bien accompagné sera en mesure de réussir la démarche. Ce résultat rejoint celui de l'étude de Cavaco (2009, 2010) où elle observe qu'il est essentiel qu'un adulte sans diplôme puisse se faire accompagner pour avoir plus de chance de réussir la démarche. Cependant, avant d'être accompagné, il faut bien que ces adultes puissent savoir que cette démarche existe pour qu'ils puissent se diriger vers les services spécialisés.

Ainsi, la littérature scientifique permet de dégager deux types de situations : « celles où le demandeur recherche l'information et celle où l'information lui arrive par hasard et lui apparaît comme une opportunité dans le cadre de son projet professionnel. Cependant, dans cette situation également, la personne doit réussir à identifier la structure qui va délivrer les prestations » (Kogut-Kubiak *et al.*, 2006, p. 31)<sup>20</sup>. De plus, certains adultes éprouvent de la difficulté à trouver des organismes susceptibles de fournir de l'information et des conseils en amont de la VAE (*Ibid.*).

Ces constats sont en concordance avec l'étude de Pinte *et al.* (2008) et celle d'une étude australienne qui cherchait à comprendre comment les personnes qui ne sont pas actuellement dans le système scolaire connaissent la démarche de RPL en formation

---

19 Un PRC est une structure spécialisée en France qui fournit des conseils et des informations sur la VAE.

20 En France, les diplômes et certificats relèvent notamment de plusieurs ministères.

professionnelle (Smith et Clayton, 2009). Les résultats montrent que l'information émise par les pairs et les collègues de travail par bouche-à-oreille est un puissant promoteur de la démarche et que cela encourage les adultes à s'inscrire à celle-ci. Pourtant, les auteurs constatent que beaucoup « de personnes qui pourraient bénéficier de la démarche de reconnaissance des acquis n'y accèdent pas, non pas parce qu'elles ne sont pas motivées à le faire, mais parce qu'elles ne la connaissent pas »<sup>21</sup> (*Ibid.*, p. 27). Les auteurs ont réalisé trois études de cas et des entrevues semi-dirigées avec des adultes (n=72) qui ont obtenu une certification à l'issue d'une démarche de RPL en formation professionnelle (*Ibid.*). Les auteurs ne donnent pas de précision sur le niveau de scolarité de ces adultes. Un constat est que près de 79 % des adultes ont mentionné avoir de la difficulté non seulement à lire, mais aussi à comprendre les informations dans les documents disponibles en lien avec la RPL. Selon les auteurs, ce qui pourrait aider ces adultes, c'est une information et une documentation expliquées plus simplement.

Cette étude permet d'observer que les pairs jouent un rôle important pour connaître l'existence de cette démarche, mais que la personne doit faire une recherche d'information pour connaître davantage sur ce sujet. Il semble que les informations disponibles devraient être plus claires pour mieux comprendre cette démarche.

Dans un article sur une étude québécoise (Bélisle et Rioux, 2016), les auteures ont pu identifier les leviers et les obstacles posés par l'écrit au sein de deux dispositifs de RAC de niveau secondaire québécois, dont celui de la RAC en formation professionnelle. Les données sont constituées à partir d'entrevues semi-structurées (n=37) et de documents d'archives. Il est possible d'observer qu'en formation professionnelle, les adultes « ont appris l'existence de la RAC en faisant des recherches sur Internet, par leur réseau personnel ou des

---

21 Traduction libre : “Many people who could benefit significantly from recognition of prior learning are not accessing it, not because they aren't motivated to do so, but because they don't know about it.” (Smith et Clayton, 2009, p. 27).

connaissances, par la radio ou les journaux ou lors d'une rencontre d'information dans leur entreprise » (*Ibid.*, p. 6). De plus, « le volume de texte à lire, au moment de l'information, peut être minimal (un court dépliant) ou plus important pour les personnes qui prennent connaissance du site Internet<sup>22</sup> » (*Ibid.*, p. 5).

Les études d'Australie, du Portugal et de la France permettent de construire l'état des connaissances et d'ouvrir des pistes de réflexion pour le Québec. Ainsi, jusqu'à présent, nous avons constaté à travers ces diverses études recensées que l'information joue un rôle important dans l'accès aux démarches de RAC. Dès la première information sur ces dispositifs, les adultes peuvent faire une recherche d'information pour en connaître davantage sur ces démarches ou pour repérer les services spécialisés. L'information peut être difficile à trouver et à comprendre. Dans le contexte québécois, l'Internet semble une voie fréquentée par les adultes sans diplôme, parmi d'autres, pour chercher des informations en lien avec l'information sur la formation et le travail (IFT) (Bélisle et Bourdon, 2015).

Nous nous sommes donc intéressés aux études ayant pour objectif d'analyser les informations de reconnaissance des acquis disponibles sur Internet. Trois publications seulement traitent explicitement des informations sur ces démarches sur Internet, et ce, dans un contexte universitaire. Ces études vont être présentées succinctement dans la prochaine sous-section.

### **3.4 Informations sur Internet**

Une étude australienne a analysé des sites Internet<sup>23</sup> d'universités australiennes (n=38) dans le but de savoir si ces sites contiennent des informations sur la RPL, si elles sont faciles à localiser et si elles sont utiles pour les futurs étudiantes et étudiants (Childs, Ingham et Wagner, 2002). Les données ont été recueillies par des auxiliaires de recherche qui

---

<sup>22</sup> Il s'agit ici du site Internet qui a été fermé par le ministère.

<sup>23</sup> Nous employons le terme Internet dans le sens d'une source d'information ou d'un système de communication (Savolainen et Kari, 2003).

connaissent peu la RPL en réalisant une recherche d'information de quinze minutes sur les sites Internet des universités durant deux semaines. L'analyse des sites a été réalisée en fonction de plusieurs critères tels que : présence explicite du vocable *recognition of prior learning*; la mention du processus RPL; aucune mention ou un équivalent. Les auteurs ont également documenté le chemin pour trouver l'information (ex. : dans quelles sections du site Internet les informations sont logées). Les résultats montrent que la configuration des sites Internet ne facilite pas la navigation et que seulement quatre universités fournissent des informations claires. Les auteurs ajoutent que de manière générale, les informations sur les sites Internet sont difficiles à trouver et confuses, à moins que les étudiants connaissent déjà la démarche (*Ibid.*).

Une autre étude australienne, réalisée quelques années plus tard en s'inspirant de l'étude réalisée par Childs *et al.* (2002), indique que les universités étaient plus actives pour promouvoir la RPL et que l'accessibilité de l'information sur la toile était plus grande que dans l'étude précédente (Pitman, 2009). Une étude similaire a été réalisée au Canada, celle-ci a analysé les sites de 60 universités canadiennes afin de savoir, entre autres, si les informations sur la PLAR étaient disponibles et faciles à trouver et à utiliser pour les futurs étudiantes et étudiants (Wihak, 2007). Les résultats indiquent que même si les informations sur la PLAR sont de plus en plus présentes, encore peu d'universités (40 %) donnent des informations pertinentes sur la démarche permettant de faire reconnaître les expériences des futurs étudiantes et étudiants universitaires.

À notre connaissance, aucune étude plus récente n'a été publiée sur l'information donnée sur Internet quant aux possibilités de reconnaissance des acquis. Ainsi, si les informations sur les démarches de reconnaissance des acquis destinées à des personnes qui envisagent s'inscrire à l'université sont confuses, il est possible de penser que pour des adultes éloignés du système scolaire, l'information peut être une barrière majeure. La prochaine section présente l'ancrage de cette recherche dans le domaine de l'orientation, sa pertinence scientifique et sociale ainsi que la question de recherche.

#### 4. PERTINENCE POUR L'ORIENTATION ET QUESTION DE RECHERCHE

##### 4.1 Un objet peu étudié en orientation

Comme certains auteurs (Bélisle, 2006; Évêquoz, 2012), nous voyons les démarches de RAC comme faisant partie du domaine de l'orientation au sens large. En orientation, il est répandu de penser que l'information est nécessaire afin d'outiller une personne à faire des choix éclairés sur sa carrière (Arulmani, Bakshi, Leong, et Watt, 2014; Athanasou et Esbroeck, 2008). Une étude québécoise (Supeno et Mongeau, 2015) a permis d'identifier l'horizon informationnel sur la formation et le travail auprès de 22 jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. Les résultats indiquent que ces jeunes adultes privilégient, à plus de 60 %, les sources relationnelles (personnes professionnelles, amis, famille, etc.) par rapport aux sources non relationnelles (Carrefour Jeunesse-Emploi, livres, journaux, revues, Internet) qui sont consultées à près de 38 %<sup>24</sup>. Il semble s'agir de la seule publication à ce jour sur l'information en orientation auprès des adultes non diplômés. En effet, on constate dans la littérature scientifique qu'une multitude d'études s'est intéressée à la recherche d'information et au développement de sites Internet et d'application afin d'aider les étudiantes et étudiants au niveau secondaire, collégial et universitaire dans leur exploration, pour planifier ou faire des choix relatifs à leur carrière (ex. : Amiel, Morcillo, Tricot et Jeunier, 2003; Bullock-Yowell, Katz, Reardon et Peterson, 2012; Cordier, 2011; Gore Jr., Bobek, Robbins et Shayne, 2006; Julien, 1999; Millar et Shevlin, 2003; Miwa, 2008; Osborn, Peterson, Sampson Jr. et Reardon, 2003; Robinson, 2011; Shevlin et Millar, 2006; Sverko, Akik, Barbarovi, Brcina, et Sverko, 2002; Zalaquett et Osborn, 2007). À notre connaissance, aucune étude ne met en lumière la façon dont les adultes expérimentés sans diplôme recherchent de l'information relative à l'obtention d'un diplôme dans une ère où l'Internet et le numérique au sens large prennent de plus en plus de place.

---

24 Ces résultats sont issus d'une analyse secondaire de données qui ont été recueillies entre 2006 et 2009 lors de l'enquête intitulée *Transition, soutien aux transitions et apprentissage de jeunes adultes non diplômés en situation de précarité* (Bourdon et Bélisle, 2008; Supeno et Mongeau, 2015).



## 4.2 Pertinence et question de recherche

Au Québec, les adultes sans diplôme, lorsqu'ils recherchent des informations en lien avec leur carrière, peuvent aller sur Internet. Pourtant, ils jugent manquer d'information sur les démarches de RAC alors qu'elles pourraient les inciter à retourner en formation pour obtenir un diplôme. Même si plusieurs sites Internet diffusent l'information sur la RAC, il est possible que ces informations soient encore peu lisibles comme cela est le cas en contexte universitaire. Les logiques d'accès et les raisons d'engagement de ces adultes au sein de ces démarches sont souvent liées à la carrière. Les adultes sans diplôme semblent les plus vulnérables à cette première étape qu'est l'information. D'ailleurs, il a déjà été documenté que l'information est un des obstacles à la participation des adultes peu scolarisés à des activités de formation (Lavoie *et al.*, 2008). À notre connaissance, aucune étude n'a étudié comment les adultes sans diplôme recherchent de l'information sur Internet lorsqu'ils souhaitent obtenir un diplôme en passant par la RAC.

Sur le plan scientifique, cette recherche permettra de contribuer, à l'avancement des connaissances dans le domaine de la RAC, qui est très peu étudié à la phase d'information selon la perspective des adultes sans diplôme. Elle permettra également de contribuer à l'avancement des connaissances dans le champ de la recherche d'information dans les environnements numériques fréquentés par les adultes sans diplôme. Sur les plans pratique et social, cette recherche pourra aider les organismes à améliorer leur site Internet dans le but de mieux diffuser l'information relative à la RAC à la population générale (Tremblay, 2018). Ceci pourrait accroître l'accessibilité de la RAC pour les adultes non diplômés qui sont encore peu nombreux à y participer.

La question de recherche se pose donc ainsi : quelles sont les pratiques d'adultes sans diplôme qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience ?

La reconnaissance des acquis et des compétences n'est pas mentionnée explicitement dans cette question puisque la question apparait dans la lettre d'information utilisée pour le recrutement (voir le chapitre 3) et que l'on ne veut pas induire une connaissance préalable de la RAC. Le deuxième chapitre présente les concepts mobilisés pour l'analyse permettant de répondre à cette question de recherche.

## DEUXIÈME CHAPITRE

### CADRE D'ANALYSE

Ce deuxième chapitre présente le cadre d'analyse de cette recherche et il se divise en trois sections. La première section expose les origines des études sur la recherche d'information et le tournant vers le vocable des pratiques informationnelles. La deuxième présente brièvement l'historique du modèle théorique de la construction de sens (*Sense-Making*) de Dervin (2015) retenu pour cette recherche. Cette section détaille les origines historiques de ce modèle théorique, ses prémisses et les éléments qui le constituent. Une application de ce modèle théorique à notre objet d'étude est proposée. Enfin, la dernière section rappelle la question de recherche et présente les objectifs spécifiques de cette recherche.

#### 1. MODÉLISER LES PRATIQUES INFORMATIONNELLES

La recherche d'information a longtemps été associée aux sciences de l'information (Le Coadic, 2004). Aujourd'hui, elle est étudiée au sein de plusieurs domaines, par exemple en éducation (ex. : Dumouchel et Karsenti, 2017), en santé (ex. : Renashy et Chauvin, 2006), en administration (ex. : Myers et al. 2018), dans l'interaction homme-machine (ex. : Guerra Lopes, 2016) et dans les choix de carrière (Julien, 1999). Avec la multiplicité des travaux sur la recherche d'information, Chaudiron et Ihadjadene (2010) mettent en lumière les défis terminologiques :

ces travaux, qui sont très majoritairement d'origine nord-américaines (*sic*), britanniques (*sic*) et, mais dans une moindre mesure, scandinaves (*sic*), peuvent être regroupés sous différents labels tels que les besoins d'information et d'usage (*information need*), les usagers (*users studies*), les modalités d'accès et d'usage de l'information (*information seeking and use*), les comportements informationnels (*information behavior ou human information behavior*) et, plus récemment, les pratiques informationnelles (*information practices*). Un premier problème terminologique est la traduction en français de termes qui s'inscrivent dans des espaces notionnels différents. Ainsi, en raison de la connotation « behavioriste », beaucoup plus négativement marquée en français qu'en

anglais, le terme « *information behavior* » est fréquemment traduit par « pratiques informationnelles » (Chaudiron, et Ihadjadene, 2010, n.p.).

À l’instar de ces auteurs, nous traitons les « pratiques informationnelles » comme « la manière dont l’ensemble de dispositifs, des sources, des outils, des compétences cognitives sont effectivement mobilisés dans les différentes situations de production, de recherche, de traitement de l’information » (Chaudiron et Ihadjadene, 2010, n.p.).

Il existe un ensemble de théories liées aux pratiques informationnelles. À titre d’exemple, le livre *Theories of information behavior* (2005) dénombre près de 72 modèles théoriques dans divers contextes afin de comprendre comment les personnes recherchent, gèrent, partagent et utilisent l’information. Paru tout récemment, le livre *Information seeking behavior and technology adoption: Theories and trends* (2015) présente les 15 théories les plus pertinentes et les plus influentes dans le domaine des sciences de l’information. Parmi celles-ci, nous avons décidé de retenir pour ce cadre d’analyse le modèle théorique de la construction de sens (*Sense-Making Theory*) de Dervin (2015) qui permet d’étudier les pratiques informationnelles en examinant la construction de sens selon la perspective de l’individu.

La particularité de ce modèle est qu’il est générique (Maurel, 2010), ce qui permet de l’appliquer à notre objet d’étude. De plus, il est largement utilisé pour étudier les besoins, la recherche et l’usage de l’information selon la perspective de l’individu (Maurel, 2010). Pour Dervin (2015), on ne peut pas étudier l’information sans prendre en compte l’individu et son contexte. Ses travaux sont mobilisés très largement dans divers domaines (santé, informatique, etc.), incluant de nombreux objets d’études (ex. : communication environnementale, relation patient-médecin, relation interpersonnelle, relation publique, journalisme, etc.) (Dervin, 2015). Plusieurs de ses ouvrages sont largement cités dans la littérature scientifique (Leuleu-Merviel, 2014). Aujourd’hui encore, la construction de sens fait l’objet de publications récentes (ex. : Dow *et al.*, 2015; Foreman-Wernet et Dervin, 2016; Lezon Rivière, 2015; Hickey, 2017).

Étant donné que l'information en RAC dépend du contexte dans lequel un individu se trouve, que nous étudions les pratiques de recherche d'information et que c'est un modèle largement utilisé, il est apparu pertinent de mobiliser le modèle de la construction de sens de Dervin pour cette présente recherche. Selon la perspective de chercheurs, la construction de sens est vue comme une théorie; pour d'autres, comme un ensemble de méthodes ou une méthodologie; et pour certains, comme un ensemble de résultats empiriques (Dervin, 1992, 2015). Pour Dervin, il s'agit d'un ensemble d'hypothèses donnant lieu à une métathéorie reposant sur la nature de l'information, son utilisation et la nature de la communication (Dervin, 1992, 2015). Cette vision de Dervin sur la construction de sens est celle adoptée dans cette recherche. De plus, son guide méthodologique sur la construction de sens est adapté comme méthodologie pour répondre à notre question de recherche. Pour comprendre davantage ce modèle théorique et son application à notre objet étude, la prochaine section présente les origines historiques de ce modèle théorique.

## 2. CONSTRUCTION DE SENS SELON DERVIN (2015)

### 2.1 Origines historiques

La construction de sens a été développée depuis les années 1970 par l'Américaine Brenda Dervin et ses collaborateurs dans le but de développer une approche pour étudier les besoins d'information, la recherche et l'utilisation de l'information des diverses sous-populations dans un contexte où les bibliothèques publiques américaines éprouvaient de la pression afin de répondre à leurs besoins (Dervin, 1999, 2015). Au fur et à mesure de ses travaux, Dervin marque un tournant important dans les sciences de l'information en passant de l'approche orientée vers le système à une approche orientée vers l'utilisateur (Dervin et Nilan, 1986). L'approche orientée vers l'utilisateur a été développée dans le but d'étudier les besoins d'information, la recherche et l'utilisation de l'information auprès de diverses populations, selon la perspective de l'individu (Maurel, 2010).

Dervin développe son modèle théorique dans les années 1980, et le premier document de référence sur la construction de sens a été publié en 1983. Ses travaux ont marqué les sciences de l'information en adoptant une perspective constructiviste qui met l'accent sur la façon dont les individus construisent leurs connaissances (Maurel, 2010). Cela « consiste à être attentif aux besoins des utilisateurs et à concevoir des produits et services d'information mieux adaptés à leurs pratiques informationnelles [...] l'information n'est plus considérée comme un objet extérieur, mais aussi comme une construction personnalisée » (*Ibid*, n.p.). Plusieurs travaux de Dervin portent sur les campagnes auprès du public (Dervin et Frenette, 2003), notamment pour comprendre comment le public perçoit le sens des messages véhiculés par des institutions. La construction de sens permet de comprendre comment les individus construisent la réalité et conçoivent l'information, ainsi il est possible de modéliser les pratiques informationnelles des individus lorsqu'ils sont dans une situation où ils manquent d'information (Maurel, 2010). Pour comprendre davantage cette construction de sens, la prochaine section présente les prémisses de ce modèle théorique.

## **2.2 Prémisses du modèle théorique de la construction de sens**

Le modèle théorique de Dervin permet d'établir un modèle composé d'éléments « représentatifs de la manière dont les individus construisent le sens à des moments précis dans le temps et dans l'espace » (Maurel, 2010, n.p.). Pour Dervin (1983), la construction de sens repose sur un ensemble d'hypothèses qui peut être résumé comme suit :

- a) la réalité est remplie de discontinuité ou de manques fondamentaux qui sont toujours présents;
- b) l'information est le produit de l'observation humaine, ainsi toute information est subjective;
- d) la recherche et l'utilisation de l'information sont vues comme des activités à partir desquelles les individus créent du sens;
- e) la construction de sens met l'accent sur comment les individus utilisent leurs observations pour créer des images mentales de la réalité pour guider leur action;

- f) la construction de sens est influencée par le fait que les conditions des situations sont constamment en changement.

Ce modèle théorique met l'accent sur la pratique informationnelle en prenant en compte à la fois l'aspect interne de la personne (cognitif) et l'aspect externe à la personne (usage de l'information et des systèmes d'information) (Dervin, 1983). Pour illustrer l'ensemble de ces prémisses, une métaphore a été élaborée par Dervin elle-même et elle s'est enrichie au fil des années. Cette métaphore est souvent appelée le triangle de la construction de sens et elle tient compte de trois éléments fondamentaux soient : la situation, le manque<sup>25</sup> (*gap*) et le résultat (*outcomes*) (Dervin, 2015). Dans les écrits scientifiques français, certains auteurs comme Maurel (2010) traduisent le terme *outcomes* par le résultat, Frenette (2010), quant à lui, par le terme dénouement. Dans les premières versions du modèle (Dervin, 1992), le terme *use* était employé pour faire référence à l'utilisation de l'information, puis avec les années, il s'est développé vers le terme *outcomes*. L'emploi du terme *usage projeté* formulé par Leuleu-Merviel (2014) est utilisé ici, étant donné que la méthodologie de cette présente recherche ne permet pas de documenter l'usage effectif de l'information des adultes après la recherche d'information. La prochaine sous-section présente dans un premier temps les éléments qui constituent cette métaphore de manière très générale, puis les trois éléments du triangle de la construction de sens sont détaillés.

### 2.3 Métaphore de la construction de sens

Dans la métaphore de la construction de sens de Dervin (2015), il est possible d'y apercevoir un homme, c'est monsieur *Squiggly* qui est dessiné en ondulé pour représenter le caractère subjectif de l'être humain. Il se déplace à travers l'espace et le temps jusqu'à une étape de sa vie où il vit une situation problématique qui est déterminée par un ensemble de facteurs tels que ses expériences et ses horizons (passé, présent et futur). Cette situation

---

25 Dans les écrits scientifiques français, certains auteurs traduisent le terme *gap* par les termes manque, vide, écart ou lacune. Le terme manque sera employé dans ce mémoire en référence au fait que les adultes expérimentés sans diplôme jugent manquer d'information relative à la RAC.

génère un besoin qui empêche la personne de poursuivre son chemin (la situation). Pour résoudre sa situation, il se pose plusieurs questions qui l'empêchent d'avancer (le manque). Pour continuer son chemin, il va construire un pont en identifiant plusieurs sources d'information (ex. : média) qu'il juge utiles et pertinentes et qui vont l'aider à trouver des réponses pour résoudre sa situation (le pont). L'utilisation de cette réponse est l'usage projeté. C'est dans les usages projetés qu'il est possible de dégager ce qui a été aidant pour l'individu, les obstacles rencontrés, ce qu'il aurait voulu avoir (baguette magique) et les conséquences de cette information (Dervin, 2015). L'ensemble de ce processus est ce que l'on appelle la construction de sens. Dervin (1983) nomme que la recherche et l'utilisation de l'information sont centrales dans la construction de sens.

Les trois éléments fondamentaux de la construction de sens sont : la situation, le manque et l'usage projeté (Dervin, 2015; Leleu-Merviel, 2014). La situation réfère au contexte dans lequel le sens est construit (Dervin, 1983). Le manque fait référence aux questions ou aux besoins d'informations des individus (*Ibid.*). L'usage projeté, c'est la façon dont les informations sont utilisées (Dervin, 2015). Il est alors possible d'étudier les pratiques informationnelles d'un individu en mettant l'accent sur la façon dont l'individu entrevoit son manque (*gap*) et dans la manière dont il s'y prend pour le combler en construisant son pont (*gap-bridging*) et en utilisant l'information (Dervin et Frenette, 2003). En d'autres termes, pour Maurel (2010), ces trois éléments peuvent être traduits par trois questions fondamentales : « qu'est-ce qui manque dans votre situation et qui fait en sorte que vous vous arrêtiez; quelles questions avez-vous ou quelles ambiguïtés ressentez-vous; quel genre d'aide espériez-vous obtenir pour pouvoir continuer ? » (Maurel, 2010, n.p.). La prochaine sous-section présente ce modèle théorique appliquée à notre objet d'étude.

## **2.4 Pratiques informationnelles sur Internet d'adultes expérimentés**

Reprenons maintenant les éléments du modèle théorique de la construction de sens appliqués à notre objet d'étude. C'est un adulte qui a interrompu ses études avant d'obtenir un premier diplôme, qui a acquis de l'expérience dans un domaine particulier et qui, aujourd'hui, se trouve dans une étape de sa vie où il vit de la précarité ou appréhende un



changement dans ses conditions de vie. Il envisage de retourner en formation dans le but d'obtenir un DEP et dans l'espoir d'améliorer ou de maintenir ses conditions de vie. Ce but et cet espoir relèvent des logiques d'accès participant au contexte de l'adulte et à ce que Dervin associe à la situation. L'adulte se pose différentes questions et il se demande comment il peut obtenir un DEP dans un domaine où il a déjà de l'expérience. Il s'agit ici du manque sur le sujet de préoccupation. Pour combler son manque, il va construire un pont en utilisant un ensemble de sources d'information, notamment celles sur Internet, qu'il juge pertinentes qui vont l'aider à connaître les possibilités d'obtenir un DEP dans le domaine où il a de l'expérience. Pour ce faire, il va appliquer certaines tactiques dans sa consultation de sites Internet pour pouvoir répondre à son manque. Il sera possible d'étudier les informations qui facilitent ou qui sont des obstacles pour l'individu, ainsi que les conséquences de ces informations sur la situation initiale (Dervin, 1983), c'est l'usage projeté au terme du processus de recherche d'information et en vue d'une éventuelle obtention du DEP dans son domaine d'expérience. De plus, durant tout ce processus, on porte une attention particulière à la présence et au sens donné aux informations sur la RAC qui peuvent faciliter l'obtention du DEP dans le domaine d'expérience de l'adulte.

Pour étudier les pratiques informationnelles sur Internet d'adultes expérimentés sans diplôme, la construction de sens de Dervin (2015) sera mobilisée en mettant l'accent sur la façon dont ils s'y prennent pour combler leur manque d'information en construisant leur pont (*gap-bridging*) en naviguant sur divers sites Internet<sup>26</sup>. Au travers de cette recherche d'information, les adultes pourront être en contact avec l'information sur la RAC disponible sur Internet et qui, selon le sens qu'ils leur donnent, pourront modifier leur cheminement. La prochaine section présente les objectifs spécifiques de cette recherche.

---

26 Pour les auteurs Savolainen et Kari (2006), l'Internet peut être vu comme un outil de construction de sens.

### 3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Notre question de recherche est : quelles sont les pratiques d'adultes sans diplôme qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience ? Parmi ces possibilités, rappelons-le, nous trouvons la RAC. Les objectifs spécifiques qui ont structuré notre travail sont :

1. Décrire le déroulement de la recherche d'information sur Internet d'adultes expérimentés sans diplôme selon les catégories de ce modèle théorique qui sont : la situation, le manque, la construction du pont et l'usage projeté;
2. Documenter la construction de sens chez des adultes expérimentés sans diplôme lorsqu'ils sont en présence de l'information sur la RAC en formation professionnelle.

Pour répondre à ces objectifs, le prochain chapitre présente la méthodologie de recherche envisagée.

## TROISIÈME CHAPITRE

### MÉTHODOLOGIE

Le présent chapitre se divise en six sections et expose les grandes lignes de la méthodologie mise en place pour la préparation de ce mémoire. La première section présente la méthodologie de la construction de sens (*Sense-Making Methodology*) de Dervin (2015) et un exemple d'application de cette méthodologie dans une étude en lien avec la navigation sur les sites web est détaillée. La deuxième section présente la population cible, l'échantillon et le déroulement du recrutement. La troisième section détaille les sources de données qui sont : les enregistrements vidéo, une observation non participante et les entrevues, ainsi que le protocole de recherche. La quatrième section présente l'analyse des données. La cinquième section expose les considérations éthiques au cœur de cette recherche. La sixième section aborde brièvement les limites de cette recherche, ainsi que les critères de rigueur. La septième section présente la revue scientifique dans laquelle l'article scientifique a été soumis, ainsi que le processus d'évaluation et les règles de publication.

#### 1. MÉTHODOLOGIE DE LA CONSTRUCTION DE SENS

##### 1.1 Cap sur une méthodologie pour étudier les pratiques informationnelles

La méthodologie de la construction de sens de Dervin permet d'étudier les pratiques informationnelles de manière générale, autant pour des recherches quantitatives que qualitatives en examinant l'écart ou le lien entre les informations qui sont diffusées par les organismes et le sens donné à ces informations par les personnes (Dervin, 1992; Dervin et Frenette, 2003). Étant donné que cette méthodologie n'a jamais été mobilisée, à notre connaissance, dans le domaine de la RAC, et dans le but de mieux comprendre son application, nous avons recensé trois études qui abordent certains éléments qui touchent à notre question de recherche tels que : la carrière (Julien, 1999), les systèmes d'information

(Jacobson, 1991) et le web<sup>27</sup> (Savolainen et Kari, 2006). Cette dernière étude est celle qui est la plus proche de notre objet d'étude, elle sera présentée succinctement dans la prochaine sous-section avec une attention particulière sur la méthodologie liée à la construction de sens, ainsi que la collecte et l'analyse des données.

## **1.2 Construction de sens en navigant sur les sites web**

Savolainen et Kari (2006) ont examiné la façon dont des adultes font face et comblent leur manque en construisant leur pont lors d'une session de recherche d'information en naviguant sur les sites web. Les auteurs ont mobilisé les concepts du manque et de la construction du pont pour combler ce manque en mobilisant le modèle théorique de la construction de sens de Dervin publié en 1983, 1992 et 1999. Dans cette étude, les auteurs conçoivent la RI sur les sites web comme un processus dynamique de construction d'un pont enclenché lorsqu'un adulte est face à un manque d'information (Savolainen et Kari, 2006). Ainsi, les auteurs portent une attention aux tactiques et stratégies utilisées par les adultes pour construire leur pont lors de cette recherche d'information sur les sites web.

Les données recueillies proviennent d'une étude menée en 2001-2002 en Finlande. Des entrevues semi-dirigées d'adultes (n=18) ont été réalisées afin d'examiner comment ils utilisent le web pour réaliser une recherche d'information. Les adultes étaient invités à exécuter une recherche sur le web sur un sujet lié au « développement personnel » (ex. : les loisirs). Certains adultes pouvaient réaliser cette recherche chez eux ou au travail (n=3) et d'autres (n=15) l'ont réalisée dans les locaux de l'Université de Tampere. Ils pouvaient choisir le moteur de recherche de leur choix et la durée de la session était de durée illimitée. Leur ordinateur était branché à une télévision qui pouvait enregistrer toute la session à l'aide d'un enregistrement cassette. Un microphone était installé pour pouvoir capturer la procédure

---

<sup>27</sup> Le web permet d'accéder à l'Internet.

à haute voix. En effet, les adultes étaient invités à expliquer en même temps comment ils naviguaient, ils choisissaient ou rejetaient les diverses pages et les liens Internet. Dans cet article, les auteurs précisent qu'ils présentent les résultats des sessions de RI filmée pour un petit nombre d'adultes ( $n=7$ ).

Les enregistrements vidéo ont été visionnés, puis convertis en texte selon les chemins de navigation parcourus par les adultes. Les données quantitatives ont pu mettre en évidence les manques vécus par les adultes lors de la recherche sur l'Internet (ex. : information non pertinente, confusion, contenu inaccessible, etc.) et également les tactiques de recherche utilisées pour construire le pont (ex. : suivre les hyperliens, utiliser le bouton en arrière, utiliser un moteur de recherche, trouver des termes de recherche, etc.). Les enregistrements audio issus de la procédure à haute voix ont été retranscrits, puis une analyse de contenu inductive a été réalisée pour identifier et comparer comment les adultes ont pu articuler leurs manques et comment ils ont pu les combler. En discussion, les auteurs nomment que le modèle théorique de la construction de sens apporte des outils conceptuels pour aborder la nature dynamique de la RI sur l'Internet.

Cette étude permet de décrire comment appliquer la méthodologie de la construction de sens sur des recherches d'information effectuées sur Internet. La méthodologie mobilisée de la présente étude est grandement inspirée par la recherche de Savolainen et Kari (2006), et elle est adaptée en vue de l'appliquer à l'objet d'étude.

Dans notre cas, nous avons observé et filmé une séance de RI menée par des adultes qui souhaitent obtenir un DEP dans un domaine où ils ont de l'expérience. Nous nous appuyons sur trois types de données : des enregistrements vidéo et des notes d'observation de la RI, ainsi qu'une entrevue semi-dirigée, en deux parties qui est inspirée du guide d'entrevue de Dervin (2015). Pour appliquer cette méthodologie de recherche, la prochaine section aborde la population cible et l'échantillon, et le déroulement du recrutement y est détaillé.

## 2. POPULATION, ÉCHANTILLON ET LE DÉROULEMENT DU RECRUTEMENT

### 2.1 Population cible

Selon Fortin (2010*b*), « une population désigne l'ensemble des éléments (personnes, objets, spécimens) qui présentent des caractéristiques communes » (p. 224). Au regard de notre objet d'étude, la population cible est l'ensemble des adultes ayant 18 ans et plus qui n'ont aucun diplôme reconnu au Québec, mais qui ont une expérience significative dans un domaine où il existe un diplôme d'études professionnelles. Compte tenu du cadre d'analyse, il était important que ces adultes puissent être dans un contexte singulier qui va les amener à réaliser une RI pour répondre à un besoin d'information. C'est pourquoi la constitution et la qualité de l'échantillon sont primordiales et nous le détaillons dans la prochaine sous-section.

### 2.2 Échantillon

Les recherches qualitatives ont pour but de décrire, explorer et comprendre (Fortin, 2010*a*). Étant donné que cette étude est exploratoire, il n'est pas nécessaire d'obtenir un grand échantillon. L'échantillon visé était de 3 à 6 personnes. Pour Savoie-Zajc (2011), constituer son échantillon, c'est établir « un ensemble de critères provenant du cadre théorique afin d'avoir accès, pour le temps de l'étude, à des personnes qui partagent certaines caractéristiques » (p. 130). Comme nous souhaitons étudier les pratiques informationnelles des adultes sans diplôme ayant de l'expérience de travail dans un domaine souhaitant obtenir un DEP, les adultes recrutés devaient répondre aux critères d'inclusion suivants : 1) avoir entre 18 et 60 ans; 2) ne pas avoir de diplôme de secondaire ou du postsecondaire;<sup>28</sup> 3) avoir envisagé obtenir un DEP dans un domaine dans lequel ils ont des années d'expérience; 4) ne pas être aux études; 5) ne pas avoir reçu au cours de la dernière année de soutien professionnel

---

28 L'absence du diplôme du postsecondaire a été ajoutée après quelques semaines de recrutement, voir plus loin.

personnalisé en information, en orientation ou autre en développement de carrière; 6) connaître le fonctionnement de base d'un ordinateur pour faire une RI sur Internet.

Les critères d'inclusion étaient nombreux. Compte tenu d'une contrainte liée au temps de la réalisation de cette présente recherche et de l'entrée sur le terrain qui a été marquée par une difficulté à recruter rapidement des adultes sans diplôme, le critère d'inclusion 2 a été modifié pour inclure des personnes ayant un premier diplôme du secondaire (général et professionnel, mais sans diplôme du postsecondaire). En effet, Savoie-Zajc (2011) indique que « mettre en branle un processus d'échantillonnage théorique signifie que le chercheur va d'abord effectuer au début de l'étude une première sélection des participants à la recherche. Toutefois, au fur et à mesure que la recherche progresse, cet échantillon est révisé; le chercheur se donne même la possibilité d'inclure d'autres participants » (p. 131). Par rapport à la problématique de recherche et au cadre d'analyse, il était important que les personnes recrutées soient dans un contexte où ils souhaitent obtenir un DEP et qu'ils aient de l'expérience à faire reconnaître.

Compte tenu de la procédure établie pour le recrutement et de la taille de l'échantillon, pour préserver l'anonymat des participants, nous n'avons pas associé de noms fictifs avec la description de l'échantillon et dans les verbatims mobilisés dans les résultats. L'échantillon se compose de quatre hommes natifs du Québec. Ils sont âgés de 33 à 58 ans. Ils habitent en Estrie. Pour ce qui est du niveau de scolarité, il y en a un qui a interrompu ses études à la troisième secondaire, mais il poursuit diverses formations dans son milieu de travail. Il y a deux participants qui ont un DES. Un participant possède un DEP qui demandait des préalables en langue d'enseignement et en mathématiques de troisième secondaire. Tous les participants indiquent avoir d'un à 37 ans d'expérience dans un des DEP convoités : charpenterie-menuiserie, chaudronnerie, horticulture, hôtellerie, transport, mécanique industrielle de construction et entretien.

Tous les participants occupent un emploi au moment de l'entrevue de recherche. Selon la Classification nationale des professions (CNP) (2016), deux participants occupent des emplois dans le domaine des métiers, du transport et de la machinerie lourde, alors que les deux autres occupent des emplois dans le domaine des affaires, des finances et de l'administration. Deux participants travaillent en moyenne moins de 29 heures par semaine alors que les deux autres travaillent entre 30 et 39 heures par semaine. Par rapport à la durée de l'emploi occupé, deux participants indiquent d'une à trois années alors que les deux autres indiquent plus de trois ans d'ancienneté dans leur emploi. Deux participants ont des enfants et vivent en couple, alors que deux sont célibataires sans enfant.

Un seul participant a eu un parcours que l'on peut qualifier de linéaire, dans le sens où après l'obtention de son DES, il a travaillé pour près de 37 ans au sein d'une même entreprise. Au cours de ces années, il a participé à diverses formations avec l'aide, et parfois sans aide de son employeur, sans jamais avoir eu le diplôme correspondant à son emploi. Tous les autres participants ont des parcours professionnels marqués par une variété et multitude d'emplois différents dont la durée est très variable passant de quelques mois à quelques années d'occupation. Ici, les caractéristiques de cet échantillon sont semblables à celui du profil des adultes sans diplôme et ceux qui s'engagent dans une démarche de reconnaissance des acquis des études telles que Bélisle et Rioux (2016) ou encore, dans le portrait statistique du MELS (2014).

Pour Guetterman (2015), il est essentiel que l'échantillon soit représentatif des individus visés par la question générale de recherche. Ainsi, malgré le nombre de critères d'inclusion, l'échantillon constitué permet bien d'étudier les adultes expérimentés souhaitant obtenir un DEP. Il présente des caractéristiques communes avec la population cible visée. La prochaine sous-section présente le déroulement du recrutement.



### 2.3 Déroutement du recrutement

Ce projet de recherche a obtenu un certificat éthique, reproduit dans l'annexe A. Le recrutement par réseau de personnes est une des formes de recrutement mis en place dans l'étude de Bélisle et Bourdon (2015) et celle-ci a inspiré la présente recherche. Ici, l'utilisation de notre réseau personnel, ainsi que celui de membres et personnels du Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA), a permis de recruter les participants. La période de recrutement s'est déroulée du 1<sup>er</sup> mars au 31 juillet 2017. La signataire de ce mémoire a pris contact individuellement avec les personnes de son réseau personnel et ainsi que celles présentes durant cette période au CÉRTA pour exposer l'ensemble du projet et répondre à leur questionnement vis-à-vis du projet. Un courriel contenant la lettre d'information et le formulaire de consentement (voir annexe B) leur a été envoyé. Pour rejoindre le plus de personnes possible, un courriel exposant les informations du projet a été diffusé sur la liste de diffusion des membres et du personnel du CÉRTA (voir annexe C). Un message Facebook (voir annexe D) a pu être publié sur les murs des diverses personnes intermédiaires lorsqu'elles pensaient qu'il pourrait y avoir des personnes correspondant aux critères dans leur propre réseau. Le courriel et le message Facebook ont été approuvés par le comité éthique.

Pour des raisons éthiques, nous avons choisi des adultes de second niveau dans ce réseau, par exemple, un ami de la sœur d'une auxiliaire de recherche du CÉRTA. De plus, aucune personne du réseau personnel ou du second niveau de la signataire du mémoire et de la directrice du mémoire n'a été recrutée. Outre la mobilisation des réseaux personnels et celui des membres et du personnel du CÉRTA, nous avons demandé aux participantes et participants de nous suggérer d'autres personnes, de leur propre réseau, qui pourraient répondre aux critères d'inclusion. Ces personnes intermédiaires étaient précieuses puisqu'elles permettaient d'identifier des personnes de leur entourage qui pouvaient répondre à ces critères.

Les adultes qui se sont portés volontaires ont eu nos coordonnées (téléphone et courriel électronique). Puis, avec leur autorisation verbale donnée aux personnes intermédiaires, nous sommes entrées en contact avec eux. Lors du premier contact téléphonique (voir annexe E), nous leur avons présenté le projet en détail et nous avons vérifié s'ils répondaient aux critères d'inclusion. Pour l'étudiante-chercheuse, cet échange a permis de valider si la personne a bien développé au cours des dernières années de l'expérience ayant le potentiel d'être reconnue dans une démarche de RAC en FP. Néanmoins, cette information recherchée n'était pas mentionnée aux participants. Au cours de la discussion, les personnes ont indiqué le ou les DEP déjà envisagés. Ce premier contact a permis de recueillir des données relatives au moteur de recherche utilisé et le navigateur web généralement utilisé par les participants. Ces informations permettaient d'installer préalablement ces éléments pour que les participants puissent être dans un environnement numérique familier.

À la suite de ce premier contact, nous avons envoyé par courriel la lettre d'information, ainsi que le formulaire de consentement libre et éclairé (voir annexe B). En effet, pour avoir un « consentement éclairé l'idée que le sujet éventuel doit avoir assez d'information – sur ce qui lui sera demandé et à quelles fins cette information sera utilisée – pour en évaluer les conséquences » (Crête, 2003, p. 254). C'est pourquoi la lettre d'information présentait les éléments suivants : le projet de mémoire (ex. : le titre et les objectifs de cette recherche), les raisons et la nature de la participation, les avantages et les inconvénients que comporte la participation, l'utilisation et la préservation des données. Avec les informations recueillies au cours du premier contact (DEP envisagé), nous avons pu identifier les établissements d'enseignement qui offraient ce programme dans la région. Nous avons contacté les conseillères et les conseillers d'orientation qui travaillaient au sein des SARCA. Une explication du projet leur a été donnée et une entente a été prise pour que nous puissions diriger les participants vers leur service s'ils souhaitaient avoir de l'information supplémentaire, par exemple sur un programme et la RAC.

Après avoir identifié la population cible, l'échantillon, ainsi que le déroulement du recrutement, la prochaine section présente les sources recueillies, puis le déroulement de la collecte de données. Les éléments liés plus précisément à la méthodologie de la construction de sens y sont détaillés.

### 3. SOURCES DE DONNÉES

Dans la phase de la collecte de données, Savoie-Zajc (2011) indique qu'il est d'intérêt de combiner plusieurs stratégies pour « faire ressortir différentes facettes du problème étudié et pour corroborer certaines données reçues » (p. 132). C'est pourquoi pour répondre à nos objectifs spécifiques, trois sources de données ont été privilégiées : des enregistrements vidéo d'une session de RI sur Internet, une observation non participante et une entrevue. Les prochaines sous-sections présentent les trois sources succinctement.

#### 3.1 Enregistrements vidéo

Les enregistrements vidéo ont permis de capturer les étapes de la session de RI dans le but de dégager le manque et les tactiques de recherche utilisées pour construire le pont, comme cela a été mis en place dans l'étude de Savolainen et Kari (2006). D'une part, les enregistrements vidéo ont comme avantage de pouvoir identifier et mettre en évidence les informations en RAC présentes à l'écran des adultes selon leur perspective. D'autre part, ces enregistrements vidéo appuient et mettent en évidence la crédibilité entre ce qui est déclaré par l'adulte et ce qui s'est réellement passé lors de la RI lors des analyses de données.

De manière délibérée, contrairement à l'étude de Savolainen et Kari (2006), nous avons décidé de ne pas mettre en place le protocole de la pensée à haute voix (*thinking-aloud protocol*). Cette décision vient de notre lecture d'un article sur une étude proche de la méthodologie utilisée dans cette présente étude (Birru *et al.* 2004) dont un des objectifs était de déterminer comment les adultes ayant un faible niveau de littératie accèdent et utilisent les informations sur la santé recueillie sur le web. Dans la méthodologie mise en place, les auteurs ont demandé aux adultes de penser à haute voix durant leur RI sur le web dans le but

d'enrichir l'analyse de la navigation et du niveau de compréhension des adultes. Néanmoins, ces auteurs indiquent que ce protocole était inefficace puisque les participants ont eu de la difficulté à verbaliser et à articuler les stratégies et les étapes de leur navigation (*Ibid.*).

Comme on sait que la population des adultes sans diplôme est hétérogène (Bélisle et Bourdon, 2015), il est possible de penser qu'au sein de cette population, il y a des adultes ayant un faible niveau de littératie (Desrosiers *et al.*, 2015), et il est possible de supposer que parmi les participants, il puisse y avoir des adultes ayant un faible niveau de littératie. Il est donc apparu pertinent de ne pas mobiliser ce protocole pour ne pas déstabiliser les adultes. Cependant, on verra plus loin que les adultes ont utilisé spontanément la pensée à haute voix et que celle-ci a été incluse dans l'analyse des données. Quant à l'observation non participante, elle est présentée dans la prochaine sous-section.

### **3.2 Observation non participante**

L'observation non participante a été mobilisée. Elle consiste à observer la situation en périphérie sans participer à l'activité des participantes et des participants (Bonneville, Grosjean et Lagacé, 2007; Frenette, 2010). Même si les divers écrits sur le modèle théorique de Dervin n'abordent pas l'utilisation de l'observation non participante, il semble judicieux de la mobiliser dans cette présente étude, et elle a trois objectifs. Le premier est de pouvoir noter les grandes étapes de la session de RI des adultes expérimentés sans diplôme. Le second est de pouvoir observer si des informations en RAC sont présentes ou non sur les différents sites visités. Le troisième est d'orienter l'entrevue. L'annexe F présente un extrait de la grille d'observation utilisée. Il est à noter que l'observation ne portait pas sur l'adulte en tant que tel, mais bien sur la session de RI. Pour ce qui est de l'entrevue de recherche, elle est détaillée dans la prochaine sous-section.

### **3.3 Entrevues issues de la méthodologie de la construction de sens**

La posture adoptée de Dervin (2015) dans la pratique des entrevues porte sur l'importance de voir l'interviewé comme une personne en situation plutôt qu'une personne

qui répond à des questions. Ceci rejoint la conception de l'entrevue semi-dirigée de Savoie-Zajc (2003) qui voit l'entrevue comme « une interaction verbale entre des personnes qui s'engagent volontairement dans pareille relation afin de partager un savoir d'expertise, et ce, pour mieux dégager conjointement une compréhension d'un phénomène d'intérêt pour les personnes en présence » (Savoie-Zajc, 2003, p. 295). La particularité de l'entrevue dans la méthodologie de la construction de sens se situe dans la possibilité d'analyser des enchaînements d'action selon la perspective de l'individu (Dervin, 2015).

Par souci de bien appliquer cette méthodologie en français et pour l'adapter à notre population cible, les questions du guide d'entrevue ont été inspirées du guide élaboré par Dervin (2015) elle-même et de travaux d'étudiants (Fortier, 2008; Maurel, 2006) des sciences de l'information ayant mobilisé le construit de la construction de sens ou ayant comme objet d'étude les pratiques informationnelles. Contrairement aux articles qui mobilisent la construction de sens, les guides d'entrevue des travaux d'étudiants universitaires étaient disponibles en ligne. Suivant le modèle de Dervin (2015), les questions élaborées permettent de faire ressortir les éléments de la métaphore soit : la situation, le manque, le pont et l'usage projeté.

Le guide d'entrevue (annexe G) est composé de deux parties. La première partie de l'entrevue porte sur la situation des participants et leurs besoins d'information. La deuxième partie de l'entrevue a lieu après que les participants aient réalisé leur RI. Les questions portent sur le déroulement de la RI et les usages projetés des informations obtenues, puis en introduisant la RAC et en lisant la définition publique du ministère (MEES, 2017b)<sup>29</sup> :

---

29 Au moment des entrevues, cette définition était publique et présente sur le site sur la RAC du ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur (MEES). Aujourd'hui, ce site n'existe plus. Néanmoins, cette définition est reprise quasi intégralement sur les sites web de nombreux acteurs scolaires, notamment les centres d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC) en formation professionnelle (CERAC, 2018)

« la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) en formation professionnelle et technique est une démarche qui permet de faire évaluer et reconnaître officiellement les compétences acquises grâce à des expériences de vie et de travail en fonction d'un programme d'études. Au terme de la démarche, vous recevrez un document officiel (bulletin, diplôme, etc.) attestant les compétences maîtrisées, comme si vous aviez suivi la formation dans un de nos établissements. Si certaines compétences sont à acquérir en tout ou en partie pour atteindre votre objectif, on vous proposera différents moyens adaptés aux adultes pour ce faire » (MEES, 2017b)

À la fin de l'entrevue, des questions sociodémographiques ont été posées. Après avoir détaillé les trois sources de données, la prochaine sous-section présente le déroulement de la collecte de données.

### **3.3 Déroulement de la collecte de données**

La collecte de données auprès des participants s'est déroulée du 30 mars au 12 mai 2017. Ils ont été accueillis dans un local de l'Université de Sherbrooke. La première période a permis d'ouvrir un espace d'échange pour rappeler les points importants du projet et au besoin, d'ouvrir un espace d'échange pour répondre aux questions des participants. Cet espace visait à instaurer un climat de confiance. Ensuite, les participants ont pu signer le formulaire de consentement libre et éclairé. L'entrevue était enregistrée et a été transcrite.

La première partie de l'entrevue revenait sur l'idée d'obtenir un DEP. On y voyait le parcours professionnel des participants, leur situation actuelle, ainsi que les manques d'information. Il est important de noter que pour tous les participants, le DEP envisagé était encore d'actualité, ce qui garantissait qu'ils étaient bien dans le contexte recherché par cette étude. Puis, l'adulte a été invité à s'installer devant un ordinateur pour réaliser une recherche d'information sur Internet à partir de cette question : « Si je veux obtenir un DEP dans [le domaine envisagé par le participant] où j'ai déjà de l'expérience, comment je m'y prendrais pour rechercher l'information dont j'ai besoin ? ». L'enregistrement sonore s'est poursuivi pendant ce deuxième temps.

Toute la session de recherche d'information a été filmée et enregistrée à partir d'un logiciel de capture d'écran (*Snagit*). Un deuxième écran a été utilisé pour projeter toute la séquence de la RI à partir duquel il était possible d'observer et de prendre des notes à l'aide de la grille d'observation (annexe F). Pour garantir la reproductivité de ce protocole, tous les historiques et les cookies ont été effacés au préalable. Tous les participants ont utilisé le même moteur de recherche (Google) et le même navigateur web (Google Chrome). Ils étaient libres de naviguer sur les sites web, et ce, sans limite de temps.

Il est à noter que sans qu'aucune consigne ne leur ait été donnée à ce sujet, les participants ont naturellement lu, formulé et exprimé à haute voix des informations et des commentaires durant leur RI. Il est à souligner que l'étudiante-chercheuse a gardé une distance neutre face aux questionnements des adultes. Les réactions à chaud enregistrées ont été incluses dans l'analyse des données, compte tenu de leur richesse pour décrire et approfondir les pratiques informationnelles de ces adultes.

À la suite de cette recherche d'information, la deuxième partie de l'entrevue faisait un retour sur le déroulement de la RI et abordait la RAC. Rappelons que les questions abordaient les impressions générales de la RI, les sites consultés, les informations obtenues, les leviers et les obstacles rencontrés, ce qui aurait pu aider les adultes à obtenir les informations qu'ils cherchaient, ainsi que les usages projetés des informations obtenues. Ces éléments ont permis de documenter comment les adultes construisaient le sens de l'information recueillie incluant celle sur la RAC. À la fin de l'entrevue, tous les participants ont obtenu les coordonnées des SARCA de la commission scolaire de leur région.

Pour valider ce protocole de recherche, un prétest a été réalisé. Il a permis d'ajuster certaines questions du guide d'entrevue et de changer de logiciel de capture d'écran. Pour garantir l'uniformité de ce protocole, nous n'avons pas inclus ce prétest dans l'analyse des données. Ainsi, tous les participants ont été soumis aux mêmes conditions protocolaires, ce qui a permis de comparer les résultats entre eux. Après avoir décrit les diverses sources de données, la prochaine section décrit l'analyse des données.

## 4. ANALYSE DES DONNÉES

### 4.1 Corpus

Le corpus est constitué de la transcription des enregistrements vidéo, des commentaires à chaud lors de la RI, de contenu de l'observation non participante et des entrevues. La durée des entrevues (incluant la période de RI) est de 45 à 96 minutes, alors que la durée des enregistrements vidéo est de 10 à 35 minutes. Les entrevues ont été transcrites intégralement alors que les enregistrements vidéo ont été retranscrits en mots pour décrire les étapes et les éléments de la navigation. Un extrait d'une transcription vidéo est présenté dans la figure 2. Les accros à la langue sont reproduits.

Minutage	Description de la navigation
11 :07	Ajouter aux mots-clés « dep conduite d'autobus » de la barre de recherche Google : « , region de sherbrooke »
11 :22	Clic sur la loupe pour lancer la recherche
11 :24	Page [Résultats de recherche pour « dep conduite d'autobus , region de sherbrooke »]
11 :29	Curseur sur le lien : conducteur d'un autobus - Métiers-Québec
11 :35	Curseur sur le lien : CS de la Région-de-Sherbrooke – Programmes et formation offerte
11 :41	Clic sur le lien : CS de la Région-de-Sherbrooke – Programmes et formation offerte
11 :43	Site [SRAFP]
11 :43	Page [CS de la Région-de-Sherbrooke]
11 :54	Descendre la page

Figure 2 : Extrait d'une transcription vidéo

Durant la transcription, il a été possible d'identifier, s'il y a lieu, la présence des informations en RAC apparues à l'écran de l'adulte. Le corpus a été intégré dans un projet NVivo version 11 en vue de l'analyse de contenu qui est présenté dans la prochaine sous-section.



## 4.2 Analyse et triangulation des données

Selon Leray et Bourgeois (2016), « l'analyse de contenu est un outil utilisé par l'analyste cherchant à extraire des informations quantitatives et qualitatives d'un ensemble de documents (le corpus). L'objectif de l'analyse de contenu est de discerner de façon précise les thèmes, les idées ou toutes autres données qui figurent dans les documents recensés » (p. 427). Ainsi, pour mettre en œuvre l'analyse de contenu, le corpus a été codé à l'aide d'une arborescence (voir annexe H) conçue en fonction des concepts de la construction de sens de Dervin (2015) et de certaines catégories identifiées dans l'étude de Savolainen et Kari (2006).

Cette arborescence se divise en cinq branches maîtresses. La première branche concerne les caractéristiques sociodémographiques, le parcours scolaire, le parcours professionnel, le ou les DEP visé(s). La deuxième branche reprend les concepts prédéfinis qu'offre le modèle de construction de sens tels que la situation, le manque, la construction du pont et l'usage projeté. La troisième branche aborde le déroulement de la RI en reprenant certaines catégories déjà établies dans Savolainen et Kari (2006). Elle permet de catégoriser les sites et les pages visités, le manque (ex. : lien expiré) et les tactiques de RI (ex. : les liens suivis, les mots-clés, le déroulement du menu, etc). La quatrième branche aborde l'information RAC apparue à l'écran en la catégorisant en fonction des éléments de navigation, des éléments textuels (ex. : une définition de la démarche) et des éléments visuels (ex. : un logo). Enfin, la cinquième et dernière branche aborde le sens donné à la RAC en formation professionnelle et reprend les éléments du modèle de construction de sens relative à la RAC tels que la situation, le manque, la construction du pont et l'usage projeté.

Ainsi, la codification a permis de repérer les grandes tendances, les similitudes et les divergences qui se dégagent des pratiques informationnelles des sujets. Pour soutenir le travail d'analyse, l'annexe I reproduit les impressions d'écran des informations RAC apparues à l'écran des adultes, alors que l'annexe J regroupe les mots-clés utilisés par les participants pour générer les résultats de recherche et les quatre premiers liens apparus. Pour interpréter les données, une analyse intracas, puis une analyse intercas ont été réalisées en ayant recours à la triangulation des diverses sources de données.

Pour Savoie-Zajc (2011), la triangulation se décrit en deux objectifs :

Le premier est de permettre au chercheur d'explorer le plus de facettes possible du problème étudié en recueillant des données qui feront ressortir des perspectives diverses. Cette exploration permettra de parvenir à une compréhension riche du phénomène analysé. Le second vise à mettre la triangulation au cœur du processus de coconstruction des connaissances et à favoriser l'objectivation du sens produit pendant la recherche (Savoie-Zajc, 2011, p. 143).

Ainsi, la pluralité des sources de données a permis de décrire les pratiques informationnelles et d'« assurer que les conclusions sont soutenues par les différentes sources » (Dahl, Larivière et Corbière, 2014, p. 85). L'analyse et la triangulation des données désormais présentées, la prochaine section expose les considérations éthiques.

## 5. CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

Cette recherche a obtenu un certificat éthique dans le cadre de la *Directive en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains* (Université de Sherbrooke, 2015). En effet, comme elle requiert une collecte de données originales auprès d'êtres humains cette directive s'applique. La demande de certificat a été étudiée par le Comité d'éthique de la recherche Éducation et Sciences sociales de l'Université de Sherbrooke. Selon le protocole éthique, les adultes ont été informés des méthodes et ont été libres de participer et de se retirer du projet sans justification.

Par ailleurs, « au bien-être des participants se greffent le problème de la distribution des coûts et des bénéfices de la recherche [...] c'est-à-dire que nous considérons qu'un projet de recherche peut être entrepris si au total ou de façon agrégée les bénéfices résultant de la recherche sont supérieurs à ces coûts » (Crête, 2003, p. 245). En ce qui concerne les bénéfices pour les adultes, notons un sentiment possible d'utilité sociale et l'obtention d'information de base sur la démarche de RAC. En effet, à la fin de l'entrevue de recherche, tous les participants ont obtenu les coordonnées de services spécialisés (ex. : SARCA), des services en mesure des les informer sur la RAC en formation professionnelle.

Pour la confidentialité des données, des noms fictifs ont été utilisés lors du traitement des données et ils n'ont pas été associés aux résultats pour préserver l'anonymat des adultes. De plus, toute information pouvant mener à l'identification des adultes a été brouillée. Enfin, tous les documents numériques sont protégés par un mot de passe.

Les considérations éthiques présentées, comme cette recherche représente une méthodologie non conventionnelle dans le domaine de l'éducation, incluant celle de l'orientation, il paraît utile de rappeler que toute recherche doit s'interroger sur les critères de la rigueur scientifique mobilisés. La prochaine section détaille ce sujet, ainsi que les limites de cette recherche.

## 6. CRITÈRES DE RIGUEUR ET LIMITES DE LA RECHERCHE

### 6.1 Critères de rigueur

Pour évaluer la rigueur d'une recherche, Savoie-Zajc (2011) répertorie un ensemble de critères dont celui des critères méthodologiques composés de : la crédibilité, la fiabilité, la transférabilité, et la confirmation. Selon cette auteure, la crédibilité « consiste à vérifier la plausibilité de l'interprétation du phénomène étudié » (p. 140), alors que pour qu'il y ait fiabilité, il faut une « cohérence entre les résultats et le déroulement de l'étude » (Savoie-Zajc, 2011, p. 141). La triangulation des données a permis de constater une cohérence entre ce qui est déclaré et ce qui est observé. Ainsi, cette recherche répond à ces deux critères, et le lectorat sera en mesure d'apprécier la crédibilité et la fiabilité de cette recherche en considérant notamment les documents mis à disposition dans les annexes.

Pour que le critère de transférabilité soit atteint, la personne chercheuse a la « responsabilité de décrire les contextes du déroulement de la recherche, ainsi que les caractéristiques de son échantillon » (Savoie-Zajc, 2011, p. 140). Afin que les personnes lectrices puissent juger si ces contextes ont des similitudes avec ceux de leurs propres travaux, comme le cadre d'analyse insiste sur l'importance du contexte dans une RI, la description des contextes, celui de la collecte de données et celui des sujets, a été

incontournable. Enfin, pour qu'il y ait confirmation, « il importe que les outils de collecte de données soient justifiés par le cadre théorique, que les formes d'analyse appliquées soient décrites, qu'il y ait cohérence entre les deux » (Savoie-Zajc, 2011, p. 141). La description du déroulement de la collecte de données, ainsi que l'ensemble des outils et des analyses permettent de répondre à ce critère. Maintenant que les critères de rigueur sont présentés, les limites de cette recherche sont détaillées dans la prochaine sous-section.

## **6.2 Limites**

Quatre limites à cette recherche sont identifiées. La première se situe dans la taille de l'échantillon. Selon l'étude de Bélisle et Bourdon (2015), il est possible de constater que la population des adultes sans diplôme est hétérogène. Avec notre petit échantillon, il n'a été possible de documenter qu'un nombre limité de situations initiales en lien avec la RAC avec seulement des hommes natifs. De plus, la taille de l'échantillon et la méthodologie ne permettent pas la généralisation des résultats. Néanmoins, ils peuvent être transférés à des contextes similaires décrits dans ce mémoire.

La deuxième limite de cette étude relève de la méthodologie qui met les adultes dans une situation de recherche d'information inhabituelle à leurs pratiques informationnelles courantes puisque cette recherche se fait généralement de chez eux avec des personnes familières et un ordinateur connu. Aller à la maison exigerait de nombreuses précautions de sécurité et de rigueur et paraissait prématuré à envisager compte tenu de l'état actuel des connaissances.

La troisième limite est que le temps de la collecte de données n'est pas suffisant pour documenter entièrement l'usage projeté tel que le modèle de Dervin (2015) le conçoit. En effet, après la RI, on peut supposer que les adultes aient besoin de plus de temps et de recherche pour prendre la décision de s'engager dans un projet dans le but d'obtenir un DEP dans leur domaine professionnel.

La dernière limite identifiée se rapporte au développement constant des informations présentes sur Internet. Certaines informations présentes au moment de cette RI sur certains sites pourraient, au moment du dépôt de ce mémoire, avoir été modifiées, voire supprimées.

Malgré ces quatre limites identifiées, la démarche menée par cette étude est cohérente avec les critères de rigueur de la recherche qualitative. Si cette recherche est modeste, elle permet de poser des bases sur un sujet relativement peu étudié. C'est pourquoi, pour diffuser plus rapidement les résultats et développer mes compétences relatives à la rédaction scientifique, un article a été élaboré, puis soumis en février à *La Revue Canadienne de l'éducation des adultes/Canadian Journal for the Study of Adult Education*. La prochaine et dernière section de ce troisième chapitre détaille l'identification de la revue scientifique, les règles de publication, ainsi que le processus d'évaluation par les pairs.

## 7. REVUE SCIENTIFIQUE, ÉVALUATION ET RÈGLES DE PUBLICATION

Étant donné que le domaine de la RAC est encore très jeune au Québec, dans le but d'une diffusion plus directe des résultats au Québec, ce mémoire par article a été rédigé dans la langue française. Les résultats permettent de mieux comprendre comment des adultes recherchent de l'information, notamment pour obtenir un diplôme via la RAC. C'est pourquoi la revue retenue est *La Revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes (RCÉÉA)/Canadian Journal for the Study of Adult Education (CJSAE)*, qui est une revue scientifique spécialisée dans le domaine de l'éducation des adultes, de la formation continue et de l'apprentissage continu. Selon les politiques de la revue, il est possible de publier des articles qui comprennent « des rapports de recherche originale sur la formation des adultes, la formation continue et l'éducation permanente qui utilisent toutes les méthodologies reconnues » (RCÉÉA, 2016, s.p.). L'article soumis ne doit pas dépasser 7 500 mots (*Ibid.*).

De plus, sur le site Internet de cette revue, on précise qu'il y a un processus d'évaluation par les pairs de l'article pour évaluer la qualité académique.

Les examinateurs sont invités à évaluer la mesure dans laquelle la soumission contribue à la connaissance ou est pertinente à la théorie de l'éducation des adultes; la solidité méthodologique de la soumission, la pertinence et la clarté des inférences et des conclusions de celle-ci et, enfin, la mesure dans laquelle la soumission est organisée, clairement écrite et lisible. Typiquement, les examens par les pairs sont menés sur une période de quatre à six semaines. Le plus souvent, les manuscrits sont examinés par des éditeurs consultants pour le RCÉÉA. (*Ibid.*)

Au moment de la soutenance du mémoire devant jury, l'article avait été accepté avec demande de modifications mineures. Ainsi, la version du présent mémoire est celle soumise à la revue alors que la version finale a été examinée anonymement par des pairs, qu'elle a bénéficié des avis éclairés des arbitres et du comité éditorial et qu'elle connaîtra un travail d'édition. Ainsi, les lectrices et les lecteurs sont conviés à se rapporter à l'article dans la version définitive qui sera publiée par la RCÉÉA/CJSAE au cours de l'année 2018.

Après avoir présenté les règles relatives à la revue, le prochain chapitre présente l'article soumis à la revue.

## QUATRIÈME CHAPITRE

### ARTICLE SCIENTIFIQUE

L'article<sup>30</sup> (Mottais et Bélisle, en révision) a été soumis le 24 février 2018 à *La Revue Canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes/Canadian Journal for the Study of Adult Education* (annexe K). La présente version est celle soumise en février.

**Titre :** Recherche d'information sur le web par des adultes expérimentés souhaitant obtenir un diplôme dans leur domaine professionnel

**Résumé :** Des services de reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel sont mis en place, notamment à l'intention des adultes sans diplôme dans leur domaine professionnel. Cependant, on constate qu'ils sont très nombreux à ne pas connaître l'existence de ces dispositifs. Cet article présente les résultats d'une recherche exploratoire sur les pratiques de recherche d'information (RI) sur le web d'adultes souhaitant obtenir un diplôme dans un domaine dans lequel ils ont des années d'expérience. À l'aide du cadre d'analyse de la construction de sens de Dervin et s'inspirant de la méthodologie associée, la collecte de données combine l'observation d'une séance de RI filmée et une entrevue. Les résultats permettent d'identifier les besoins d'information, les tactiques de RI et les conséquences de l'information obtenue sur un éventuel retour en formation des adultes. La discussion met en valeur l'importance de l'information dans l'accès aux services éducatifs tels que la reconnaissance des acquis extrascolaires.

---

30 Merci de se rapporter à l'article publié pour citation. Voir : <https://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/index>

## 1. INTRODUCTION

Au tournant des années 2000, on assiste à un mouvement international pour la reconnaissance des apprentissages non formels et informels (Werquin, 2010), notamment des adultes qui n'ont pas de diplôme ou qui ont un diplôme du niveau secondaire seulement. Au Québec, cette reconnaissance est devenue une des priorités du gouvernement avec sa *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* (Gouvernement du Québec, 2002). Si des travaux ont mis en évidence que la possibilité de se faire reconnaître des apprentissages faits en dehors de l'école joue un rôle d'incitateur à un retour en formation dans le but d'obtenir un diplôme (Bélisle et Rioux, 2016; Livingstone et Myers, 2007), plusieurs travaux indiquent un problème d'information, soit dans son accès (Bélisle et Bourdon, 2015; Mayen et Pin, 2013), soit dans sa compréhension (Salini, 2013). Au Québec, les statistiques du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) indiquent que seulement 5 % des effectifs de la formation professionnelle, l'un des secteurs où la reconnaissance d'acquis et de compétences (RAC) est la plus soutenue par l'État québécois, passent par la RAC (MEES, 2017a) et qu'on y trouve moins de 15 % d'adultes sans diplôme (MELS, 2014d). Pour traiter de la question de l'information en RAC, le présent article l'aborde du point de vue de la construction du sens (*Sense-Making*). Dans un contexte où près de 80 % de la population québécoise de 16 ans et plus utilise Internet à des fins personnelles (Institut de la Statistique du Québec, 2014), les sites web représentent une source d'information non négligeable. Le but de cet article est de dégager le sens donné à de l'information sur la RAC chez des adultes qui font une recherche d'information (RI) sur le web pour savoir comment obtenir un diplôme dans un domaine dans lequel ils ont des années d'expérience.

## 2. INFORMATION ET ENGAGEMENT

Dans les dispositifs de reconnaissance des acquis, il est possible d'identifier quatre phases communes du processus vécu par les adultes qui sont : l'information sur le dispositif, l'identification des acquis et des compétences à faire reconnaître, la participation à l'évaluation de ses acquis ainsi que la réception de la sanction officielle (Bélisle, 2011;



Bélisle et Fernandez, 2018). C'est à la phase de l'information que les adultes évaluent leurs chances de réussite et qu'ils décident ou non de s'engager dans la démarche (De Rozario, 2013; Salini, 2013). Dans une étude d'envergure en France, c'est près de la moitié des personnes candidates qui se désistent entre la phase d'information et celle de l'évaluation (Lecourt, 2011). Si l'information est cruciale dans l'accès aux dispositifs, c'est une phase peu étudiée en comparaison avec celle de l'identification ou de l'évaluation (Bélisle et Fernandez, 2018). Néanmoins, on sait que le bouche-à-oreille par des personnes qui ont vécu le processus ou la connaissance par les personnes candidates d'une personne qui l'a fait, par exemple dans leur famille, leur milieu de travail ou leur voisinage, joue un rôle central (Smith et Clayton, 2009; Bélisle et Rioux, 2016; Mayen et Pin, 2013). Les médias jouent aussi un rôle dans l'information générale, mais elle est souvent « source de malentendus » (Presse, 2004, p. 142) entraînant un grand nombre de désistements du processus après avoir reçu de l'information d'un organisme dédié, surtout chez les adultes non diplômés (*Ibid.*). Il appert qu'encore plusieurs adultes ne connaissent pas l'existence de la reconnaissance des acquis et que parmi ceux qui la connaissent, plusieurs ne comprennent pas les informations reçues, notamment les documents obtenus (Smith et Clayton, 2009; Salini, 2013). Dans l'étude de Smith et Clayton auprès de 72 adultes en formation professionnelle, c'est plus du trois quarts qui disent avoir rencontré des difficultés de compréhension des documents. Même s'il existe des organismes spécialisés, comme les Points relais conseil en France, qui ont pour but de répondre aux demandes d'information des adultes et de la personnaliser, on constate que plusieurs adultes éprouvent de la difficulté à repérer ces structures d'information et de conseil (Kogut-Kubiak, Personnaz, Quintero et Séchaud, 2006; Pinte, Le Squere et Fischer-Lokou, 2012). Que ce soit en amont ou au sein d'un service spécialisé avec rencontre personnalisée avec une personne conseillère, l'étude de situations d'information-conseil au sein d'établissements d'enseignement montre des défis divers de compréhension du dispositif par les adultes, notamment une déstabilisation quant à leur culture de la formation et de l'évaluation des apprentissages (Salini, 2013).

Les quelques études s'intéressant à la disponibilité sur le web de l'information sur la reconnaissance des acquis ont porté sur des sites web d'universités (Childs, Ingham et Wagner, 2002; Pitman, 2009; Wihak, 2007). Contrairement à Childs et ses collègues (2002), Pitman (2009) observe que les universités australiennes fournissent des informations relatives à la définition du processus de reconnaissance des acquis, à sa valeur et à la procédure, alors que Wihak (2007) observe qu'un peu moins de 50 % des universités canadiennes fournissent des informations sur ce dispositif<sup>31</sup>, avec d'importantes variations d'une université à l'autre. On constate aussi que pour trouver l'information sur la reconnaissance des acquis, il faut souvent connaître déjà l'existence du service. Ainsi, il est constaté que l'information sur les dispositifs de reconnaissance des acquis suscite un intérêt lorsqu'elle intervient à un moment où l'adulte se pose des questions quant à sa vie professionnelle, ce qui l'amène à faire des recherches pour avoir plus de renseignements pour un nouveau projet (Kogut-Kubiak *et al.* 2006; Mayen et Pin, 2013). Cela a été constaté auprès d'adultes sans diplôme québécois, nombreux à aller sur le web pour répondre à des questions relatives à leur carrière (Bélisle et Bourdon, 2015). Cependant, peu d'entre eux y découvrent l'existence des possibilités diverses de reconnaissance des acquis et ils ne savent pas où s'adresser alors qu'ils souhaitent en connaître davantage (*Ibid.*).

### 3. CADRE D'ANALYSE

Il existe une multitude de modèles théoriques pour étudier comment les individus appréhendent l'information (Maurel, 2010). Le modèle de la construction de sens (*Sense-Making*) de Dervin (1992, 2015) a été retenu ici puisqu'il est largement utilisé pour étudier les besoins, la recherche et l'usage de l'information selon la perspective de l'individu dans sa vie quotidienne (Maurel, 2010). Ce modèle se revendique d'une posture constructiviste et permet d'étudier la relation entre l'individu et l'information en prenant en compte ce qu'il fait dans un contexte donné (*Ibid.*). Il s'appuie sur la métaphore d'un individu qui se déplace

---

31 La situation pourrait être différente plus de 10 ans après, mais aucune étude plus récente n'a été recensée.

à travers l'espace et le temps jusqu'à ce qu'il rencontre un obstacle, dans une situation particulière, qui l'empêche de poursuivre son chemin et qui génère un manque (Dervin, 2015). Le manque produit chez l'individu des besoins d'information et un ensemble de questions. Pour répondre à ses questions, il va construire un pont informationnel à l'aide de diverses sources qu'il juge pertinentes pour obtenir une réponse (*Ibid.*). Pour ce faire, il va utiliser un ensemble de tactiques dans le but d'obtenir la réponse qu'il cherche. L'usage projeté est ce que l'individu va faire de cette réponse. Ainsi, trois construits sont au cœur du processus de construction de sens de Dervin : la situation, le manque (*gap*) et l'usage (*use*) (1992). Tout comme Leleu-Merviel (2014), nous parlerons d'usage projeté puisque, compte tenu de la méthodologie de recherche, les individus pourraient ne pas avoir toutes les informations nécessaires pour résoudre leur situation initiale.

L'attrait de ce modèle est qu'il est générique (Maurel, 2010), ce qui permet de l'appliquer à plusieurs situations de RI. Dans le présent article, la situation réfère à celle d'un adulte qui a quelques années d'expérience dans un domaine, qui se trouve dans un moment de vie où il aimerait obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans ce domaine. Il se pose diverses questions et il a besoin d'information pour connaître les possibilités d'obtenir ce DEP. C'est le manque d'information. Il va combler son manque en naviguant sur divers sites web, en étant exposé à de nombreuses informations qu'il a à discriminer pour construire un pont informationnel avec des informations qui lui paraissent pertinentes pour obtenir une réponse. Les informations obtenues vont lui permettre de poursuivre son chemin en connaissant les possibilités pour obtenir un DEP; ici, c'est l'usage projeté.

#### 4. MÉTHODOLOGIE

La méthodologie s'inspire de l'étude de Savolainen et Kari (2006), qui applique le modèle de la construction de sens de Dervin lors d'une RI sur le web. Nous avons observé et filmé une séance de RI menée par des adultes qui souhaitent obtenir un DEP dans un domaine où ils ont de l'expérience. Nous nous appuyons sur trois types de données : des enregistrements vidéo d'écran et des notes d'observation de la RI, ainsi qu'une entrevue semi-dirigée, en deux parties, selon un guide d'entrevue inspiré de Dervin (2015). La collecte

de donnée s'est déroulée au printemps 2017 [nom de la région] (Canada). Pour valider le protocole de recherche, un prétest a été réalisé, ce qui a permis de réajuster quelques questions d'entrevue et de résoudre des problèmes techniques en adoptant un autre logiciel d'enregistrement vidéo d'écran (*Snagit*). Les données recueillies dans ce prétest ne sont pas intégrées dans le corpus analysé. Cette étude respecte les grands principes éthiques de la recherche auprès des êtres humains prévalant au Canada. Une entente avait été prise avec les services d'accueil, référence, conseil et accompagnement (SARCA) des commissions scolaires des territoires des adultes rencontrés qui auraient souhaité recevoir des informations supplémentaires à la suite de l'entretien de recherche.

Les adultes ont été recrutés par l'intermédiaire d'un réseau de personnes qui connaissaient des adultes répondant aux critères d'inclusion suivants : avoir entre 18 et 60 ans; ne pas avoir de diplôme; avoir envisagé d'obtenir un DEP dans un domaine dans lequel ils ont des années d'expérience; ne pas être aux études; ne pas avoir reçu au cours de la dernière année de soutien professionnel personnalisé en information, en orientation ou autre en développement de carrière; connaître le fonctionnement de base d'un ordinateur pour faire une RI sur le web. Compte tenu du nombre de critères et des difficultés de recrutement des adultes sans diplôme, des adultes avec un diplôme du secondaire répondant aux autres critères ont été inclus.

Avec leur autorisation, les adultes ont été contactés par la chercheuse responsable de l'étude qui s'est assurée de leur fournir les informations requises pour un consentement libre et éclairé et s'est assurée que les adultes répondaient aux critères d'inclusion. Elle s'est enquis, à ce moment, de l'environnement technique qui leur était familier, puis a installé au préalable le navigateur web et le moteur de recherche utilisé par chaque adulte. La RI a eu lieu dans un local de l'université d'appartenance.

La première partie de l'entrevue portait sur la situation des participants et leurs besoins d'information : formation et parcours professionnel; l'idée d'obtenir un DEP dans leur domaine d'expérience; le manque d'information relatif à ce sujet. Puis, ils ont été invités

à réaliser une RI à partir d'un ordinateur mis à leur disposition. Pour assurer la reproductibilité du protocole, tous les historiques de navigation et les cookies avaient été effacés au préalable. L'ordinateur était relié à un second écran qui permettait d'observer toute la séquence et de prendre des notes à l'aide d'une grille d'observation. La chercheuse pouvait ainsi repérer la présence à l'écran d'informations sur la RAC et prendre en note des éléments pertinents de la RI pour orienter la deuxième partie de l'entrevue. Tous les participants ont été exposés aux mêmes conditions protocolaires. Ils étaient libres de naviguer sur les divers sites web, et ce, sans limite de temps.

La deuxième partie de l'entrevue faisait un retour sur le déroulement de la RI, puis abordait directement la RAC. Au cours de l'échange, une définition de la RAC leur a été lue :

« la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) en formation professionnelle et technique est une démarche qui permet de faire évaluer et reconnaître officiellement les compétences acquises grâce à des expériences de vie et de travail en fonction d'un programme d'études. Au terme de la démarche, vous recevrez un document officiel (bulletin, diplôme, etc.) attestant les compétences maîtrisées, comme si vous aviez suivi la formation dans un de nos établissements. Si certaines compétences sont à acquérir en tout ou en partie pour atteindre votre objectif, on vous proposera différents moyens adaptés aux adultes pour ce faire »<sup>32</sup> (MEES, 2017b)

Les questions abordaient les impressions générales sur la RI, les sites consultés, les informations obtenues, les leviers et les obstacles rencontrés, ce qui aurait pu les aider à obtenir les informations qu'ils cherchaient, ainsi que les usages projetés des informations. Ces questions permettaient de documenter le pont, les tactiques et l'usage projeté de l'information. Ces éléments ont permis de documenter comment les adultes construisaient le

---

32 Au moment de la recherche, cette définition était publique et présente sur le site du ministère d'Éducation et de l'enseignement supérieur (MEES) sur la RAC. Aujourd'hui, ce site n'existe plus. Néanmoins, cette définition est reprise quasi intégralement sur le web par de nombreux acteurs scolaires, notamment les centres d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC) en formation professionnelle.

sens de l'information recueillie incluant celle sur la RAC. À la fin de l'entrevue, tous les adultes ont obtenu les coordonnées des SARCA.

Les entrevues incluant les commentaires des adultes à haute voix<sup>33</sup> lors de la RI et les notes consignées dans la grille d'observation ont été transcrites, puis une analyse de contenu qualitative a été réalisée à l'aide du logiciel NVivo 11 selon les catégories préétablies du cadre d'analyse (situation, manque, pont et usage projeté). Les enregistrements vidéo d'écran ont été visionnés, en notant les étapes de la navigation pour analyser et quantifier les tactiques de RI (ex. : les mots-clés, les sites et pages visités, les retours en arrière, etc.). Une triangulation des données a été réalisée. Une analyse intracas, puis intercas a permis de dégager des constats transversaux. C'est cette analyse intercas qui est présentée dans la prochaine section.

## 5. RÉSULTATS

### 5.1 Description de l'échantillon

L'échantillon est constitué de quatre hommes natifs du Québec âgés de 33 à 58 ans. Parmi ces hommes, un a interrompu ses études à la troisième année du secondaire<sup>34</sup>, mais poursuit diverses formations dans son milieu de travail. Deux ont un diplôme d'études secondaires (DES) (formation générale), et l'autre a un DEP. Ils occupent tous un emploi au moment de l'entrevue. Les participants ont déclaré avoir d'une à 37 années d'expérience dans le domaine du DEP convoité : charpenterie-menuiserie, chaudronnerie, horticulture, hôtellerie, mécanique industrielle de construction et d'entretien ainsi que transport. Compte tenu de la taille de l'échantillon et pour conserver l'anonymat des adultes, nous n'avons pas

---

33 Tous les adultes, sans que la demande ne leur ait été faite, ont lu ou formulé à haute voix des informations ou des commentaires spontanés durant leur RI. Ces contenus ont été inclus dans le corpus. La chercheuse a gardé une position neutre face aux commentaires ou questionnements des adultes.

34 Rappelons qu'au Québec, il y a cinq ans d'études secondaires générales.

associé des noms, même fictifs, au verbatim reproduit ici. La durée moyenne de la RI est de 25 minutes.

## 5.2 Situation

Au moment où les participants ont été rencontrés, ils étaient en réflexion pour faire un changement dans leur carrière, ce qui dans leur esprit impliquait un retour en formation. Les participants souhaitaient accéder à un emploi leur offrant de meilleures conditions de vie : meilleur salaire; meilleure santé physique; travail proche du domicile; plus de temps pour concilier la vie professionnelle avec les loisirs. Un participant souhaite lancer son entreprise, qu'il qualifie de « *rêve* » qu'il a depuis plusieurs années.

## 5.3 Manque d'information

Face à ce désir de changement, trois types de besoins d'information ont été identifiés. Le premier est celui d'identifier un programme dans lequel ils ont déjà de l'expérience « *j'ai aucune idée s'il y a un DEP qui se donne en marketing, en commerce en ligne ou en agriculture* ». Le deuxième type de besoin, manifesté par des adultes connaissant déjà le titre des programmes qui correspond à certaines de leurs expériences, est d'obtenir des informations générales sur ceux-ci et sur le soutien possible : lieu (ville et établissement d'enseignement), durée, contenu des cours, coûts et aide financière. Le troisième type de besoin est d'explorer les emplois et le marché du travail dans le domaine visé « *comment les jobs rêvés, comment on y a accès ? On passe par où ? Ça commence où ? Je veux faire le cours, mais ultimement, ce que je veux, c'est de me ramasser dans une de ces places-là. Je voudrais que ce soit clair* ». Un autre participant indique que c'est de « *savoir le marché, quand tu sors avec ton diplôme, c'est quoi les jobs de disponibles comparer à ce que je fais déjà* ».

## 5.4 Pont informationnel

### 5.4.1 Déroutement et tactiques de recherche d'information

Pour répondre à leur besoin d'information, les adultes vont générer des résultats pour cibler des sites web qui leur permettront d'obtenir les informations qu'ils cherchent. Pour ce faire, ils vont sur la barre URL ou directement sur la page d'accueil du moteur de recherche Google en utilisant une combinaison de mots-clés sur le type de programme de formation, par exemple *education charpente*. Pour affiner leur recherche, ils vont ajouter un lieu géographique, par exemple *education charpente [nom d'une ville]*<sup>35</sup>. Plusieurs font des requêtes incluant des mots de listes en lien avec l'emploi ou la formation, par exemple *liste d'emploies existant*<sup>36</sup>. Une autre tactique est de taper le nom d'un organisme qu'ils connaissent.

Parmi les résultats générés par les requêtes, ils vont suivre les hyperliens des organisations qu'ils connaissent (ex. : un établissement d'enseignement proche de leur domicile) ou d'une organisation qui édite la source (ex. : Ministère de l'Éducation). Une autre tactique est de lire le titre et la description d'un lien pour savoir si celui-ci est pertinent pour répondre à leur besoin comme indique ce participant : « *souvent quand j'arrive sur le site, je sais ce que je veux. Je cherche un lien qui décrit ça et je vais cliquer dessus* ». Enfin, ils peuvent suivre les liens en fonction de leur popularité d'apparition dans les résultats générés par le moteur de recherche : « *je vais sur les plus populaires en premier* ». Les 22 sites visités fournissent des informations sur la formation et l'emploi, ce qui comprend des sites d'établissements d'enseignement et les sites dans le domaine large de l'information sur la formation et le travail (IFT) (ex. : Emploi-Québec). Les autres sites sont des employeurs spécifiques (ex. : Club Med) ou d'organisme réglementaire (ex. : Société de l'assurance automobile du Québec). Au total, les participants ont visité 160 pages, soit de 17 à 51 pages

---

35 Un seul nom de ville est mentionné dans les requêtes, soit la ville centre de la région des sujets. On y trouve un centre de formation professionnelle (CFP). Cependant, il existe deux autres CFP dans des municipalités voisines n'offrant pas exactement les mêmes programmes.

36 Les accrocs à la langue française sont reproduits dans les verbatims.



par personne, traitant de programmes de formation secondaire professionnelle, de listes d'emplois, de métiers ou d'établissements d'enseignement.

Lorsqu'ils arrivent sur les pages sélectionnées, leurs tactiques de lecture sont variées. Ils repèrent en haut des pages des éléments en caractère gras qui correspondent à ce qu'ils cherchent *« je donne un quick look ! C'est que parce que je me dis qu'en haut, c'est un sommaire où tu sais quand tu commences, une introduction. Souvent dans ton introduction, tu vas trouver un sommaire global de tout ton truc. Fais que je lis ce sommaire-là ! Dans ce sommaire-là, j'ai savoir où je veux aller dans le développement »*. Ils disent vouloir lire le moins possible et ils lisent en diagonale pour ne pas tout lire. Un participant indique *« quand c'est écrit en petit, je me dis que ce n'est pas de la bonne information »* et ce qui est en *« caractères plus gras, c'est ça que je lis moi »*. Durant la navigation, ils utilisent les menus déroulants à 18 reprises et suivent 93 liens vers d'autres sections du site ou vers d'autres sites. Ils retournent en arrière 43 fois, soit pour revenir vers la page précédente ou vers les résultats de la requête globale pour sélectionner un autre lien ou faire une nouvelle requête. Les participants indiquent que s'ils avaient été chez eux, ils auraient réalisé la même RI.

Ainsi, on constate que les participants ont des tactiques relativement semblables et qu'ils sont exposés à des informations variées. Trois d'entre eux ont été exposés à de l'information sur la RAC. Cependant, comme ils ne connaissent pas le service, que l'information ne leur paraît pas centrale ou que la façon dont ils se posent la question ne la concerne pas, aucun n'a exploré un lien la concernant directement. Nous y revenons plus loin.

#### 5.4.2 Pertinence des informations

Durant la navigation, les participants créent un pont informationnel à partir des informations lues sur les divers sites web pour trouver des réponses à leur questionnement. Parfois, certaines informations obtenues sur les sites créent un nouveau besoin d'information ce qui entraîne une nouvelle RI. Par exemple, après avoir identifié un DEP (type 1 de

besoins), le besoin « c'est de savoir où ça se donne ? » ou encore pour comprendre certaines informations.

Face aux informations disponibles, les participants font des liens selon une temporalité passée, présente et future. Ils se rendent compte que les exigences ont changé : « *1 350 heures sur une période d'un an et demi, c'est rendu plus long ! C'était 9 mois, il y a 5 ans* ». Certaines informations créent une ouverture dans le présent : « *tu vois ça, ça vient d'ouvrir mon esprit !* ». Des images ou des textes permettent de s'identifier au domaine « *je me reconnaissais dans mon domaine, parce que j'ai vu des photos d'industrie, je me reconnaissais là-dedans* » ou encore dans la lecture d'un descriptif de programme de formation « *le montage d'équipement en ligne de production, ça c'est drette mon métier* ». Certaines informations peuvent susciter un intérêt « *j'ai aimé qu'il appelle "venez travailler au village", ça a l'air cute puis le fun* ». Les informations permettent de s'imaginer dans un futur proche « *Ce serait ben mieux [parlant d'un programme se donnant dans la région] que d'aller virer à [ville à près de trois heures de route de la résidence], payer un logement le temps que je suis là* ».

Ainsi, on constate que l'information a un effet chez les adultes. Ces informations permettent d'ajuster une compréhension antérieure et de jauger leur émotion présente face aux perspectives, s'il y a une opportunité à saisir. Mais, la RI concerne assez peu la planification (futur éloigné). Ici, le futur est un futur court.

La présence des autres est importante dans le discours des adultes sur l'information. Parlant de l'information dont ils disposent avant la RI documentée par la présente étude, certains mentionnent des proches ayant fait des programmes consultés : « *je connais juste ce programme-là, parce que mon ancien coloc avait fait le cours* ». Dans les suites de cette RI, ils se voient approfondir le tout avec des proches : « *si je ne le trouve pas après une heure, j'appelle mes garçons* ». Ils peuvent envisager s'adresser à une institution, en se rendant sur place pour compléter certaines informations trouvées sur le web. Par exemple « *mais là, je me rendrais sur place là-bas pour pouvoir poser mes questions, quand ça commence ? Puis*

*est-ce que je peux faire ce que je veux avec ça ? ».* Le téléphone semble privilégié en premier, trois participants disant vouloir téléphoner d'abord au centre de formation pressenti afin d'être dirigé au bon endroit : *« Je les contacte, puis là, je leur dis "regardez, je cherche de quoi, pouvez-vous m'aider ?". Puis, ils sont très gentils, ils voient bien que je ne suis pas bon là-dessus. J'ai toujours été bien répondu par les gens que j'ai appelés. »*

Ici, on constate que les informations sur le web ne suffisent pas pour la prise de décision et que les gens souhaitent avoir de l'aide personnalisée avant de s'engager dans un processus menant à l'obtention d'un diplôme.

## **5.5 Usage projeté**

### *5.5.1 Obstacles et aides à la RI*

Trois participants considèrent que leur RI a été assez simple puisqu'ils ont pu arriver facilement aux informations dont ils avaient besoin. Ce qui a été aidant, disent-ils, c'est la rapidité à laquelle il a été possible d'accéder aux informations souhaitées et la multitude d'informations disponibles sur le web. Néanmoins, plusieurs obstacles ont été rencontrés durant la navigation. Ces obstacles peuvent être regroupés dans trois catégories.

La première catégorie d'obstacles relève de la configuration/programmation des sites qui ne semblent pas pensés en fonction des besoins des adultes. Certaines informations recherchées sont difficiles à trouver comme le numéro de téléphone, important dans les tactiques des sujets, ainsi que le lieu physique (ville et nom de l'établissement) de la formation. *« L'information que moi je voulais avoir comme le numéro de téléphone, c'était un peu plus dur à trouver »;* *« Moi je cherche où se donne ce cours-là ! C'est la chose la plus importante, où ça se donne ! Fait que, j'y arrive pas ».* Ce participant indique d'ailleurs que *« ça prend juste ça pour décourager quelqu'un, puis jamais appliquer, parce qu'il n'est pas capable de trouver où se donne le cours. ».* De plus, un moteur de recherche sur un site d'information générale sur la formation (le Service régional d'admission en formation professionnelle, SRAFP) ne permet pas de générer les résultats attendus par l'adulte, car les

termes qu'il utilise ne sont pas ceux programmés dans le système : « *c'est de la mécanique de maintenance que je fais dans le fond. Tu vois, aucun résultat* ». Pour un participant, la configuration de certains sites crée de la frustration « *ça c'est le gouvernement du Québec, l'éducation et de l'enseignement supérieur, fait que ça, ce n'est pas terrible comme site. Bon, je suis tanné !* ».

La deuxième catégorie d'obstacles relève de contenu non expliqué. Ainsi, le langage spécialisé ou de dispositifs relativement récents, incluant les acronymes non expliqués sont inconnus ou incompris. Par exemple, les adultes ne semblent pas connaître les programmes du secondaire autres que ceux menant au DEP et au DES : « *Ils appellent ça un AEP<sup>37</sup>, c'est l'autorisation, j'imagine. Je ne sais pas. AEP, ça veut dire ça ?* ».

La troisième catégorie d'obstacles est l'agencement des liens entre eux incluant l'arrivée à des liens expirés. Deux liens vers des sites d'établissement d'enseignement relèvent de cette catégorie<sup>38</sup>. La multiplication des liens peut entraîner la perte du fil conducteur et l'arrivée à un site expiré crée une rupture dans la fluidité de la RI.

Cependant, l'agencement des liens entre eux peut contribuer à apporter un élément de réponse chez les adultes. Par exemple, une personne qui consulte une page sur le DEP en mécanique industrielle de construction et d'entretien sur le site du SRAFP, clique sur un lien vers le site IMT en ligne<sup>39</sup> qui le mène à une page sur le travail de mécanicien d'engins de chantier, puis clique sur un lien le menant au Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT) en mécanique d'engins de chantier. En lisant les informations sur le PAMT, il

---

37 Une AEP est une attestation d'études professionnelles obtenue au terme d'un programme de courte durée développé par une commission scolaire et autorisé par le ministère de l'éducation selon la situation régionale du marché du travail. Il ne s'agit pas d'un diplôme. Les AEP ont été implantées dans les années 2000. Pour la liste des programmes menant à une AEP disponibles en 2017, voir : <https://www.inforoutefpt.org/ministere/aep.aspx#AnnexesArchives>.

38 La journée même et quelques jours après la RI, les liens ont été vérifiés à partir d'un autre ordinateur dans le but de savoir si l'inaccessibilité des liens était dû au contexte de la recherche ou non. Ce qui n'a pas été le cas.

39 Pour Information sur le marché du travail. Site conçu et mis à jour par des acteurs du monde du travail et non celui de l'éducation.

découvrir qu'on peut être compagnon et faire du mentorat. Alors il se dit qu'il ferait le DEP pour faire cela.

Les participants indiquent qu'il serait aidant d'avoir un seul et unique site général qui donne en un seul clic une vision globale de tous les DEP sous forme de liste, où ils se donnent (villes et établissements), toutes les informations relatives aux programmes; les domaines d'emploi reliés, les offres d'emplois actuelles selon les régions, le taux placement ainsi que le salaire. Selon un participant *« je n'ai pas d'affaire à chercher si ça se donne à [nom de la ville de résidence], elle [Internet] me le dit ! »*. Pour eux, les informations devraient être claires et permettre de donner la marche à suivre aux adultes *« j'aimerais qu'il [le site] me dise que c'est aller à l'université et peut-être aller au cégep, c'est peut-être aller au DEP »*. Ils aimeraient que ces informations puissent être visuelles comme sous forme de carte. De plus, ils souhaitent avoir l'occasion de réaliser des requêtes selon des critères<sup>40</sup>. Par ailleurs, un participant aimerait avoir la possibilité de clavarder pour poser ses questions à une personne conseillère en ligne. Un autre indique la possibilité d'avoir un système de notation, comme on trouve pour l'évaluation des hôtels, où les personnes peuvent y laisser des commentaires, par exemple sur un type d'emploi en fonction du salaire, de l'environnement et des tâches de travail. Tel que mentionnée plus haut, la possibilité de recourir à l'aide téléphonique ou en face à face de membres de son réseau ou de personnes professionnelles permettrait de contrer des obstacles.

#### *5.5.2 Conséquences de l'obtention des informations obtenues*

L'obtention d'informations entraîne une transformation de la situation initiale. Un participant indique qu'après sa RI, il se rend compte qu'il y a plus d'emplois qu'il ne le pensait dans le domaine convoité et il dit, qu'il va continuer à explorer et commencer à

---

40 Le site Inforoute FPT semble répondre en partie à cette description du site idéal. Cependant, seul un participant y est allé et il n'y est pas resté une minute jugeant ne pas trouver l'information recherchée. Devoir utiliser le titre exact d'un programme semble être un irritant récurrent dans la RI.

envoyer son C.V. Il sursoit son projet de retour aux études pour tenter à nouveau sa chance en recherche d'un emploi intéressant. S'il n'obtient pas un emploi, il penserait sérieusement à s'inscrire au programme du DEP concerné. Un autre participant envisage d'abord de passer son permis de conduire pour véhicules lourds, puis, peut-être, de faire le DEP en transport. Pour un autre participant, la difficulté à trouver certaines informations le laisse indécis quant à un éventuel retour en formation. *« J'ai l'impression de manquer d'information. Puis, je suis encore ambigu, je suis encore indécis. Ça ne m'a pas confirmé où je devais ... ça ne m'a pas motivé tant que ça ! J'ai l'impression qu'il faudrait que je travaille et je n'ai pas toute l'information ! »* Ce participant dit qu'il va continuer à faire des RI. Enfin, un participant envisage de ne rien faire face aux informations obtenues. Comme on le constate, aucun n'envisage faire une demande de RAC au terme de cette RI.

### 5.5.3 Construire le sens donné à la RAC

Parmi les voies d'obtention d'un DEP dans un domaine où les adultes ont des acquis de l'expérience, il y a la RAC. Pourtant, aucun des participants n'avait comme situation initiale un questionnement sur la reconnaissance de leurs compétences. Ainsi, le « manque », au sens que lui donne Dervin, ne concerne pas le manque d'information sur la RAC. Cependant, cette information aurait pu se trouver dans le déroulement de leur RI, et être une information susceptible de susciter un intérêt et d'agir comme pont informationnel.

De l'information sur la RAC est apparue à l'écran de trois participants de façon ponctuelle au cours de leur RI : sous forme de texte d'information dans une page d'accueil; dans un onglet de navigation sur un site d'un établissement d'enseignement; comme simple mention que le programme visé offre une possibilité en RAC. Pourtant, aucun participant n'a cliqué ou lu les informations relatives à la RAC, ni fait de recherche subséquente à son sujet.

Par ailleurs, tous les participants ont été en contact avec de l'information sur la RAC dans la deuxième partie de l'entrevue de recherche. Premièrement, lorsqu'on leur demande si durant leur RI, ils ont vu des informations sur la RAC, un participant indique qu'il se souvenait d'avoir vu quelque chose sur la RAC, mais il indique que *« dans le fond, je*

*cherchais les lieux, faits que peut-être même avant de faire ma recherche, j'étais pas ouvert à rien* ». D'autres participants associent ce dispositif à un bout de papier, et à la possibilité d'être admis à l'université, d'avoir une exemption de cours ou pour obtenir un emploi. *« C'est quand tu as de l'expérience dans un domaine. Souvent tu peux rentrer à l'université dans certains cours comme ça, peut-être avoir des emplois comme ça »*; *« ça veut dire que tu n'as pas besoin de suivre de formation pour ce que tu connais déjà »*. Pour un autre, c'est reconnaître *« que j'ai des études »*.

Lorsque la définition du ministère leur est lue, leur compréhension de la RAC change et le terme reconnaissance prend un autre sens pour trois participants. Pour un participant, c'est *« donner de la reconnaissance pour ceux qui ont travaillé là-dedans toute leur vie ou une grande partie »*. Pour deux autres participants, c'est la reconnaissance de leur expertise dans un domaine, ce qui leur donnerait le droit de transmettre leur savoir à des jeunes apprentis comme l'indique ce participant *« si je prouve que j'ai pas besoin de cours pour faire, admettons des boutures, j'ai pas besoin de cours et je pourrais être professeur »*. De plus, deux participants soulèvent que la RAC permet aux institutions de s'enrichir et qu'il y a un peu de mauvaises intentions de la part des établissements d'enseignement *« ils veulent des élèves dans leur classe, le plus longtemps possible, qui étudient, qui font leur formation sur deux ans. Juste ça, c'est une industrie. C'est de l'argent, l'élève paie, il a des prêts et bourses, paie des intérêts, c'est un business gouvernemental. Je pense qu'il y a un peu de mauvaises intentions »*. Ce qui est frappant dans ces propos, c'est qu'aucun ne fait le lien avec la possibilité d'obtenir le DEP et qu'elle génère de la méfiance chez deux personnes. Relisant la définition du ministère (voir plus haut), on constate qu'elle ne dit pas clairement qu'elle peut mener à l'obtention du DEP sans suivre de formation ou en raccourcissant la formation, ce qui correspond ici au questionnement initial des participants.

Les questions générées à la suite de cette information peuvent être regroupées dans trois principales catégories. La première concerne le contenu même de la définition : « *Est-ce qu'il y a juste l'expérience professionnelle ? Est-ce qu'il fallait que tu te fasses de l'argent pour que tu ailles de l'expérience ?* ». La deuxième concerne la procédure (où, quand, comment, avec qui) : « *Ça prend quoi pour prouver que tu as des compétences ? Je commence par où ? Qui peut analyser mes compétences ? Et comment il peut me les analyser ?* ». La troisième concerne les avantages de faire la démarche ainsi que les débouchés possibles : « *qu'est-ce que ça va me donner au bout de la ligne, ça vaut-tu la peine ?* ». Ils considèrent qu'une bonne information en RAC devrait répondre à ces questions.

Tous les participants indiquent que la RAC représente une aide. Par exemple, les gens à la retraite pourraient obtenir un diplôme grâce à la RAC, puis réintégrer le marché du travail, leur permettant ainsi de sauver du temps. Néanmoins, la RAC peut être un défi, car pour les participants, elle suppose de retourner en formation et d'être de nouveau en situation d'apprentissage. De plus, un participant juge que l'obtention du diplôme par la RAC ne garantit pas un meilleur salaire.

Quant à l'usage projeté de l'information reçue sur la RAC, un participant indique qu'il va faire d'autres recherches pour s'informer davantage et en parler à son entourage. Il indique « *on n'en entend pas parler je trouve, il devrait promouvoir ça ! Mais il devrait en parler, puis encourager le monde ! "Hey, revenez à l'école, on peut reconnaître vos acquis !"* ». Un participant ne se sent pas concerné par la RAC, jugeant le cours « *pas compliqué* » et que son expérience est limitée. Deux participants disent qu'ils gardent en tête cette information, si jamais ils constatent qu'ils ne peuvent travailler sans le DEP dans le domaine convoité, la RAC pourra permettre de raccourcir leur parcours scolaire.



## 6. DISCUSSION

Les résultats de cette étude ont permis d'observer que face à un désir de réaliser un changement dans leur carrière impliquant un retour en formation pour améliorer leurs conditions de vie, l'information en RAC aurait pu être présente sur le web entraînant un intérêt pour ces adultes. Pourtant, elle était peu présente à l'écran des sujets, ce qui laisse penser que l'information actuelle sur le web ne rejoint pas encore bien les adultes. Lorsqu'ils sont en contact avec de l'information sur la RAC lors de l'entrevue de recherche, les réactions à chaud permettent de voir que leur compréhension du dispositif est éloignée de celle promue par le MEES. On peut penser qu'elle vient bousculer leur conception de la formation et de l'évaluation telle que documentée par Salini et Durand (2012). Ces derniers observent que l'information sur la reconnaissance d'acquis « correspond à un objet de connaissance et d'expérience dont le caractère est encore très nouveau, abstrait et vague pour ceux qui doivent s'y engager » (*Ibid.*, p. 11). Cette nouveauté pourrait expliquer que des participants voient de mauvaises intentions de la part des institutions ou, au contraire, voient la RAC comme leur donnant le droit de transmettre des connaissances à des apprentis, comme c'est le cas au Québec avec le système de compagnonnage mis en place notamment dans l'industrie de la construction et dans les PAMT.

La configuration et le contenu diffusés sur les sites web ne semblent pas pensés à partir des questionnements des adultes, mais davantage à partir de l'offre de services. Pour contrer cet obstacle, les adultes envisagent de demander de l'aide par clavardage, par téléphone ou en face à face. Cette forte présence des autres dans le discours des adultes indique que les personnes jouent un rôle important lorsqu'il s'agit d'information pour un éventuel retour en formation. Même s'ils souhaitent un site web unique, qui agirait comme une baguette magique avec toute l'information répondant à leurs questions, la technologie ne semble pas au point étant donné que leurs requêtes ne se posent pas dans les termes que les moteurs de recherche comprennent. À ce point-ci du développement des services, on peut penser que c'est davantage d'information personnalisée et adaptée à leurs questions d'orientation, accessible rapidement par clavardage ou téléphone, dont ces adultes ont besoin.

La personne conseillère pourrait alors jouer un rôle clé pour aider à défaire d'éventuelles conceptions erronées des adultes et à mieux mettre en valeur les avantages de la RAC pour eux sans l'opposer à l'obtention d'un emploi satisfaisant.

Un résultat de cette étude est le constat que l'information comme celle présente sur le web a des effets et contribue à la construction de sens propre à chaque adulte comme le conçoit Dervin (2015). De ce fait, l'information dans le domaine de la formation et du travail ne peut plus être vue comme un contenu objectif (Supeno et Mongeau, 2015) ou à transmettre, mais bien comme un élément subjectif issu d'une construction de sens personnalisée des adultes au le sens de Dervin (2015). Ainsi, la manière dont les adultes perçoivent les informations va influencer leur manière de prendre des décisions (Hickey, 2017).

Il semble nécessaire de poursuivre des recherches dans le but de mieux concevoir les systèmes d'informations qui puissent rencontrer les besoins des adultes et non l'inverse. Le modèle de Dervin offre des assises théoriques et méthodologiques qui permettent de réduire cet écart en tenant compte des individus et de leur contexte.

Très largement, cette étude a permis de constater que le modèle de Dervin s'appuie sur des concepts permettant de poser la question de l'information dans le domaine large de l'éducation (Dow *et al.* 2015). La méthode de cette présente étude ouvre aussi des pistes pour d'autres travaux exploratoires, ayant des ressources limitées, qui intègrent le numérique et capturent l'instantanéité dans la RI, du point de vue des individus. Ceci pourrait être utile notamment pour étudier la littératie médiatique.

## 7. CONCLUSION

Cette étude a permis de décrire la manière dont les adultes créent du sens lorsqu'ils cherchent de l'information pour obtenir un diplôme dans un domaine professionnel dans lequel ils ont quelques années d'expérience. Nous espérons que ces résultats vont aider les organisations à améliorer leurs services d'information pour qu'ils rencontrent les besoins des

adultes. Ceci permettrait d'augmenter l'accessibilité des services RAC. Néanmoins, quelques limites peuvent être identifiées telles que la taille et les caractéristiques de l'échantillon (hommes natifs seulement). De plus, le temps de la collecte de données n'est pas suffisant pour documenter entièrement l'usage projeté tel que le modèle de Dervin le conçoit. Plus de recherches sont nécessaires pour élargir la portée de ces résultats dans le but de mieux comprendre les pratiques de RI et de rejoindre les adultes qui pourraient bénéficier des dispositifs RAC, qui sont encore aujourd'hui trop peu nombreux à en bénéficier.

## 8. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES<sup>41</sup>

Bélisle, R. (2011). Québec: An overview of RAC/RPLC research since 2002. Dans J. Harris, M. Breier et C. Wihak (dir.), *Researching the recognition of prior learning. International perspectives* (p. 85-105). Leicester : NIACE.

Bélisle, R. et Bourdon, S. (2015). *Tous ces chemins qui mènent à un premier diplôme. Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie*. Sherbrooke/Québec : CÉRTA/FQRSC. Document téléchargé de <http://erta.ca/fr/node/546>.

Bélisle, R. et Fernandez, N. (2018). *Rôle des pratiques en reconnaissance des acquis et des compétences dans la persévérance et la réussite scolaires d'adultes sans diplôme qualifiant*. Sherbrooke / Québec : Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA) et Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC). Document téléchargé de <http://erta.ca/fr/node/100000342>.

Bélisle, R. et Rioux, I. (2016). Recours à l'écrit dans la reconnaissance des acquis au secondaire. *The Canadian Journal for the Study of Adult Education/La revue Canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*, 28(1), 1-14.

Childs, M., Ingham, V. et Wagner, R. (2002). Recognition of prior learning on the web: A case of Australian universities. *Australian Journal of Adult Learning*, 42(1), 39-56.

---

<sup>41</sup> Les références bibliographiques sont établies selon les normes de la revue.

- De Rozario, P. (2013). Politique et management de la VAE dans le travail social : le diplôme d'État d'éducateur spécialisé et le dispositif de branche. *Formation emploi*, 2(122), 87-114.
- Dervin, B. (1992). From the mind's eye of the user: The Sense-Making qualitative-quantitative methodology. Dans J. D. Glazier et R. R. Powell (dir.), *Qualitative research in information management* (p. 61-82), Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Dervin, B. (2015). Dervin's Sense-Making theory. Dans M. N. Al-Suqri et A. S. Al-Aufi (dir.), *Information seeking behavior and technology adoption: Theories and trends* (p. 59-80), Hershey, PA: IGI Global.
- Dow, M. J., Boettcher, C. A., Diego, J. F., Karch, M. E., Todd-Diaz, A. et Woods, K. M. (2015). Case-based learning as pedagogy for teaching information ethics based on the Dervin Sense-Making methodology. *Journal of Education for Library and Information Science*, 56(2), 141-157.
- Gouvernement du Québec (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Apprendre tout au long de la vie*. Québec : Ministère de l'Éducation. Document téléchargé de [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/Politique.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/Politique.pdf).
- Hickey, K. A. (2017). The information behavior of catholic women discerning a vocation to religious life. *Journal of Religious & Theological Information*, 16(1), 2-21.
- Institut de la Statistique du Québec (2014). *L'utilisation d'Internet à des fins personnelles au Québec en 2012. Bulletin Savoir.stat*, 14(2), 1-8.
- Kogut-Kubiak F., Morin C., Personnaz E., Quintero, N. et Séchaud, F. (2006). *Les logiques d'accès à la VAE et parcours de validation. Relief, 12*. Marseille : Centre d'études et de recherches sur les qualifications. Document téléchargé de <http://www.cereq.fr/cereq/Relief12.pdf>.
- Lecourt, A.-J. (2011). *Du capital humain aux capacités : une analyse des parcours de validation des acquis de l'expérience*. Thèse de doctorat en sciences économiques, Université Aix-Marseille II, Marseille, France.
- Leleu-Merviel, S. (2014). Figures féminines des sciences de l'information et de la documentation. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 4.

- Livingstone, D. W. et Myers, D. (2007). "I might be overqualified": Personal perspectives and national survey findings on prior learning assessment and recognition in Canada. *Journal of Adult and Continuing Education*, 13(1), 27-52.
- Maurel, D. (2010). Sense-Making : un modèle de construction de la réalité et d'appréhension de l'information par les individus et les groupes. *Études de communication*, 35, 31-46.
- Mayen, P. et Pin, J.-P. (2013). Conditions et processus de l'engagement en VAE. *Formation emploi*, 2(122), 13-29.
- MEES (2017a). *Rapport annuel de gestion 2016-2017. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur*. Québec : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Document téléchargé de [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/politiques\\_orientations/Rapport\\_annuel\\_de\\_gestion\\_MEES-2016-2017.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Rapport_annuel_de_gestion_MEES-2016-2017.pdf).
- MEES (2017b). *Reconnaissance des acquis et des compétences*. Document téléchargé de <http://reconnaissancedesacquis.ca>. Consulté le 7 février 2017.
- MELS (2014). *La reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle au Québec. Portrait statistique 2012-2013*. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction de la formation professionnelle. Document téléchargé de [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/daai/16-52\\_Rep.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/daai/16-52_Rep.pdf).
- Pinte, G., Le Square, R. et Fischer-Lokou, J. (2012). Les facteurs de motivation et de démotivation de VAE. *Carriérologie*, 11(3), 453-465.
- Pitman, T. (2009). Recognition of prior learning: The accelerated rate of change in Australian universities. *Higher Education Research and Development*, 28(2), 227-240.
- Presse, M.-C. (2004). Entre intention et réalité : les obstacles à la validation des acquis. *Éducation permanente*, 158(1), 141-151.
- Salini, D. (2013). *Inattendus et transformation des significations dans les situations d'information-conseil en validation des acquis de l'expérience*. Thèse de doctorat en science de l'éducation, Université de Genève, Genève, Suisse.
- Salini, D., Durand, M. (2012). L'activité des conseillers dans des situations d'information-conseil initial pour la V.A.E. Des métaphores pour préfigurer l'avenir et s'engager dans l'inconnu. *Carriérologie*, 12(3), 367-384.

- Savolainen, R. et Kari, J. (2006). Facing and bridging gaps in web searching. *Information Processing and Management*, 42, 519–537.
- Smith, L. et Clayton, B. (2009). *Recognising non-formal and informal learning. Participant insights and perspectives*. Adelaide: National centre for vocational education research. Document téléchargé de [https://www.ncver.edu.au/\\_\\_data/assets/file/0016/4534/nr07501.pdf](https://www.ncver.edu.au/__data/assets/file/0016/4534/nr07501.pdf).
- Supeno, E. et Mongeau, V. (2015). Horizon informationnel sur la formation et le travail chez de jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. 18(1), 114-136.
- Wihak, C. (2007). Prior learning assessment and recognition in Canadian universities: View from the web. *Canadian Journal of Higher Education/La revue canadienne d'enseignement supérieur*, 37(1), 95-112.
- Werquin, P. (2010). Reconnaître l'apprentissage non formel et informel : résultats, politiques et pratiques. Paris : OCDE. Document téléchargé de [http://www.oecd.org/document/61/0,3746,fr\\_2649\\_39263238\\_45082173\\_1\\_1\\_1\\_1,00.h](http://www.oecd.org/document/61/0,3746,fr_2649_39263238_45082173_1_1_1_1,00.h)

## CONCLUSION DU MÉMOIRE

La problématique de cette recherche est dirigée vers les adultes sans diplôme. Compte tenu des défis de recrutement, ce mémoire par article permet de documenter les pratiques informationnelles d'adultes expérimentés n'ayant pas fréquenté le postsecondaire, incluant ceux sans diplôme, qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience. Parmi ces possibilités, il y a celle d'entreprendre une démarche de RAC. Pour travailler cette problématique de recherche, le modèle théorique de la construction de sens de Dervin (2015) a été retenu comme cadre d'analyse. La méthodologie s'inspire de la méthodologie de la construction de sens de Dervin (2015). Celle-ci a été adaptée à notre objet d'étude. La collecte de données combine l'observation d'une séance de RI filmée et d'une entrevue. Les résultats ont mis en lumière la situation, les besoins d'information, les tactiques de RI, ainsi que l'usage projeté des informations obtenues incluant la RAC. La rédaction et le propos de l'article ont été orientés vers une revue destinée à l'éducation des adultes. Il semble pertinent dans la présente conclusion du mémoire de revenir sur les résultats obtenus et leurs implications dans le domaine de l'orientation professionnelle au Québec.

Au cours de la RI des participants, on observe que l'information n'est pas suffisante pour faire un choix. Ils souhaitent recevoir une aide personnalisée en ligne ou au sein des institutions. Cette demande d'aide paraît correspondre à des besoins d'orientation déjà documentés (Bélisle et Bourdon, 2015) et des résultats indiquant que l'information sur le marché du travail a un effet chez les adultes, mais que celui-ci est plus important si l'information est soutenue par une conseillère ou un conseiller (Milot-Lapointe, Savard et Paquette, 2017). Néanmoins, plusieurs obstacles relatifs à la RI empêchent les adultes de se diriger vers les organismes de services et de bénéficier ainsi d'un soutien d'une conseillère et d'un conseiller. Il est possible de penser que certaines informations présentes sur Internet n'agissent pas comme intermédiaires entre les adultes et les institutions, incluant les possibilités d'aide. Il semble nécessaire que l'information diffusée sur les sites soit adaptée aux pratiques des adultes et également pensée en fonction de leurs besoins d'information. On

remarque que le site parfait mentionné par les adultes ressemble sensiblement, par exemple, au site d'Inforoute FPT (Inforoute FPT, 2018) et à celui du SRAFP (SRAFP, 2018). Pourtant, uniquement un participant a passé 10 minutes sur le site du SRAFP, et plusieurs obstacles, tels que les acronymes non expliqués, ont été identifiés. Il est possible de s'interroger si ces sites spécialisés sont accessibles aux adultes et faciles d'utilisation en termes d'ergonomie et d'utilisabilité (Brangier et Barcenilla, 2003).

Un autre résultat important est la place des membres de l'entourage et des services scolaires dans le discours des participants. Même si l'objet d'étude porte sur la recherche d'information sur Internet, la présence des autres semble particulièrement importante chez les participants de notre échantillon, tout comme l'ont constaté Supeno et Mongeau (2015) en observant que des jeunes adultes non diplômés privilégient des sources relationnelles lorsqu'il s'agit d'information sur la formation et l'emploi. Ce résultat peut être mis en lien avec le besoin d'une information personnalisée, incarné dans une relation directe avec l'institution. Ainsi, cette étude met en lumière que l'information relative à un retour aux études ne peut être fondée seulement sur Internet et que les portails sur le web (ex. : Inforoute FPT) doivent être assortis d'autres possibilités comme l'information par téléphone. Ainsi, ce résultat suggère qu'il est pertinent de prendre en considération les autres dans un processus de choix de carrière, comme celui d'un retour aux études.

Cette étude contribue à poursuivre le débat épistémologique entamé par Supeno et Mongeau (2015) sur la notion d'information dans le domaine de l'orientation professionnelle au Québec. Dans les fondements théoriques de la construction de sens de Dervin (1992), l'auteure argumente l'importance d'étudier l'information du point de vue de la construction de sens d'un acteur, plutôt que celui de la transmission d'une information à partir d'un observateur ou d'un système. Les théories du développement de carrière font de l'information un élément critique du choix de carrière (Arulmani, Bakshi, Leong et Watt, 2014; Athanasou et Esbroeck, 2008) et du retour aux études. Néanmoins, certains auteurs en développement de carrière (ex. : Savard, Gingras et Turcotte, 2002) abordent l'information selon le point de vue d'un observateur ou d'un système et n'adoptent pas le point de vue de



l'acteur, s'inscrivant implicitement dans le paradigme de la transmission de l'information basé sur la théorie de Shannon, émetteur-récepteur. À titre d'exemple, on peut observer une récente étude sur l'utilisation des technologies de l'information et des communications (TIC) dans les pratiques des conseillères et conseillers d'orientation au Québec où l'on constate que ces professionnels utilisent souvent les TIC pour « gérer et transmettre de l'information scolaire et professionnelle » (Turcotte et Goyer, 2017, p. 10). Au contraire, la présente étude met en lumière que l'information dans le domaine du développement de carrière, de la formation et de l'emploi est subjective et qu'il est aujourd'hui de peu d'utilité pour comprendre les défis d'usage de l'information de la penser comme un objet inerte de transmission. Selon nous, ce mémoire montre l'intérêt de l'envisager comme issue d'une construction de sens personnalisée des adultes, au sens de Dervin (2015). De ce fait, la notion d'information devrait être abordée du point de vue des adultes et non de celui de l'offre de services. Ainsi, tout comme d'autres auteurs (Julien, 1999; Supeno et Mongeau, 2015), cette étude contribue à consolider la mobilisation de cadres théoriques issus des sciences de l'information axés sur les adultes et s'affirme comme une voie pour traiter les questions liées à l'information dans le domaine large du développement de carrière, de la formation et de l'emploi.

Bien que l'échantillon ne corresponde pas tout à fait à la population à l'étude, ce qui constitue une limite, les résultats obtenus semblent pouvoir s'appliquer aux adultes sans diplôme. En effet, si on les met en relation avec les études sur cette population (ex. : Bélisle et Bourdon, 2015; Lavoie *et al.*, 2008; Supeno et Mongeau, 2015) les participants de notre échantillon possèdent certaines caractéristiques qu'ont aussi des adultes sans diplôme. Parmi ces caractéristiques, il y a des besoins d'orientation (Bélisle et Bourdon, 2015), des obstacles informationnels à un retour en formation (Lavoie *et al.*, 2008) et le fait de privilégier les sources relationnelles lorsqu'il est question d'information dans le domaine de la formation et du travail (Supeno et Mongeau, 2015). De ce fait, les résultats sur les pratiques informationnelles des adultes de l'échantillon, notamment la réaction aux obstacles rencontrés dans l'écriture des mots-clés et la compréhension du vocabulaire spécialisé, paraissent crédibles (Savoie-Zajc, 2011) pour la population des adultes sans diplôme. On

peut penser qu'une étude auprès d'un échantillon composé uniquement d'adultes sans diplôme accentuerait ces obstacles rencontrés.

Pour terminer, cette recherche, même modeste, a permis de rappeler que l'information est cruciale dans l'accès aux services d'éducation en général, et en RAC en particulier. Plus de recherches sont essentielles pour approfondir ces questions, surtout dans la société québécoise actuelle où l'Internet et le numérique prennent de plus en plus de place dans les vies et les pratiques éducatives.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES DU MÉMOIRE

- Al-Suqri, M. N. et Al-Aufi, A. S. (dir.) (2015). *Information seeking behavior and technology adoption: Theories and trends*. Hershey, PA : IGI Global.
- Amiel, A., Morcillo, A., Tricot, A. et Jeunier, B. (2003). Quelles questions posent les jeunes de 11 à 25 ans sur les métiers et les études ? *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 32(4). Document téléaccessible à l'adresse <<http://osp.revues.org/2614>>.
- Andersson, P. (2006). Caretakers' experiences of RPL. *Journal of Vocational Education and Training*, 58(2), 115-133.
- Andersson, P., Fejes, A. et Ahn, S.-E. (2004). Recognition of prior vocational learning in Sweden. *Studies in the Education of Adults*, 36(1), 57-71.
- Arulmani, G., Bakshi, A. J., Leong, F. T. L. et Watt, A. G. (dir.) (2014). *Handbook of career development. International perspectives*. New York, Heidelberg, Dordrecht, London : Springer.
- Athanasou, J. A. et Esbroeck R. V. (dir.) (2008). *International handbook of career guidance*. Dordrecht / London : Springer.
- Bariso, E.-U. (2008). Factors affecting participation in adult education: A case study of participation in Hackney and Waltham Forest, London. *Studies in the Education of Adults*, 40(1), 110-124.
- Bélanger, P., Carignan, P. et Staiculescu, R. (2007). *La diversité des trajectoires et la réussite éducative des adultes en formation de base*. Rapport de recherche préparé dans le cadre du programme persévérance et réussite scolaire en partenariat avec le MELS et Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC). Montréal/Québec : Centre interdisciplinaire de recherche/développement sur l'éducation permanente/FQRSC. Document téléaccessible à l'adresse <[https://parcours.uqam.ca/upload/files/Observatoire/SystemeEducatif/obs\\_belanger\\_reussiteeducative.pdf](https://parcours.uqam.ca/upload/files/Observatoire/SystemeEducatif/obs_belanger_reussiteeducative.pdf)>.
- Bélisle, R. (2006). *Relance de la reconnaissance d'acquis et de compétences au Québec : la place des conseillères et conseillers d'orientation* (collaboration D. Touchette). Sherbrooke : Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA), Université de Sherbrooke. Document téléaccessible à l'adresse <<http://erta.ca/media/publications/rapport%20RACCO.pdf>>.

- Bélisle, R. (2011). Québec: An overview of RAC/RPLC research since 2002. In J. Harris, M. Breier et C. Wihak (dir.), *Researching the recognition of prior learning. International perspectives* (p. 85-105). Leicester : NIACE.
- Bélisle, R. et Bourdon, S. (dir.) (2015). *Tous ces chemins qui mènent à un premier diplôme. Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie*. Rapport de recherche préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS, MESS et FRQSC. Sherbrooke/Québec : CÉRTA/FRQSC. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/PC\\_B%C3%A9lisleR\\_rapport2013\\_orientation-professionnelle-adultes.pdf/425cc6e9-8050-4a70-ae6d-7032783d0364](http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/PC_B%C3%A9lisleR_rapport2013_orientation-professionnelle-adultes.pdf/425cc6e9-8050-4a70-ae6d-7032783d0364)>.
- Bélisle, R., Bourdon, S. et Baril, D. (2015). Résultats du sondage populationnel. In R. Bélisle et S. Bourdon (dir.), *Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie*. Rapport de recherche préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS, MESS et FRQSC. Sherbrooke/Québec : CÉRTA/FRQSC. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/PC\\_B%C3%A9lisleR\\_rapport2013\\_orientation-professionnelle-adultes.pdf/425cc6e9-8050-4a70-ae6d-7032783d0364](http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/PC_B%C3%A9lisleR_rapport2013_orientation-professionnelle-adultes.pdf/425cc6e9-8050-4a70-ae6d-7032783d0364)>.
- Bélisle, R., Bourdon, S., Simard, A. et Baril, D. (2015). Analyse des résultats qualitatifs. In R. Bélisle et S. Bourdon (dir.), *Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie*. Rapport de recherche préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS, MESS et FRQSC. Sherbrooke/Québec : CÉRTA/FRQSC. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/PC\\_B%C3%A9lisleR\\_rapport2013\\_orientation-professionnelle-adultes.pdf/425cc6e9-8050-4a70-ae6d-7032783d0364](http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/448958/PC_B%C3%A9lisleR_rapport2013_orientation-professionnelle-adultes.pdf/425cc6e9-8050-4a70-ae6d-7032783d0364)>.
- Bélisle, R. et Fernandez, N. (2018). *Rôle des pratiques en reconnaissance des acquis et des compétences dans la persévérance et la réussite scolaires d'adultes sans diplôme qualifiant*. Rapport produit dans le cadre d'une Action concertée MEES et FRQSC. Sherbrooke/Québec : CÉRTA/FRQSC. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/web/fonds-societe-et-culture/partenariat/nos-resultats-de-recherche/histoire?id=73hah3wc1515771307997>>.
- Bélisle, R., Gosselin, M. et Michaud, G. (2010). *La formation des intervenantes et intervenants en reconnaissance des acquis et des compétences : un enjeu pour le développement des services*. Rapport de recherche pour soutenir la réflexion collective. Sherbrooke : ÉRTA, Université de Sherbrooke. Document téléaccessible à l'adresse <[http://erta.ca/media/publications/belisle\\_gosselin\\_michaud\\_pefrac\\_rapport2010.pdf](http://erta.ca/media/publications/belisle_gosselin_michaud_pefrac_rapport2010.pdf)>.

- Bélisle, R. et Rioux, I. (2016). Recours à l'écrit dans la reconnaissance des acquis au secondaire. *The Canadian Journal for the Study of Adult Education/La revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*, 28(1), 1-14.
- Biru, M. S., Monaco, V. M., Charles, L., Drew, H., Njie, V., Bierria, T., Detlefsen, E. et Steinman, R. A. (2004). Internet usage by low-literacy adults seeking health information: An observational analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 6(3). Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.jmir.org/2004/3/e25/>>.
- Bonneville, L., Grosjean, S. et Lagacé M. (2007). Les outils de collecte et l'analyse de données. In L. Bonneville, S. Grosjean et M. Lagacé (dir.), *Introduction aux méthodes de recherche en communication* (p. 154-170). Montréal : Gaëtan Morin.
- Bourdon, S. (2006). Formation, apprentissage et compétences en littératie. In F. Bernèche et B. Perron (dir.), *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), 2003* (p. 143–171). Montréal : Institut de la statistique du Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/Alphabetisation2003.pdf>>.
- Bourdon, S. et Bélisle, R. (2008). *Note méthodologique pour une enquête longitudinale sur les transitions et l'apprentissage de jeunes adultes en situation de précarité* (collaboration de Garon, S., Michaud, G., van Caloen, B., Gosselin, M., Yergeau, E.). Sherbrooke: ÉRTA. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.erta.ca/media/publications/ERTA%20Note%20metho%20ELJASP.pdf>>.
- Brangier, É. et Barcenilla, J. (2003). *Concevoir un produit facile à utiliser : adapter les technologies à l'homme*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Bullock-Yowell, E., Katz, S. P., Reardon, R. C. et Peterson, G. W. (2012). The roles of negative career thinking and career problem-solving self-efficacy in career exploratory behavior. *The Professional Counselor*, 2(2), 102-114.
- Cavaco, C. (2009). Skills recognition and validation – complexity and tensions. *European Journal of Vocational Training*, (48), 116-131.
- Cavaco, C. (2010). Reconnaissance et validation des acquis et les adultes peu scolarisés : « Être reconnu pour se reconnaître ». In L. Mottier Lopez, C. Martinet et V. Lussi (dir.), *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*. Genève : Université de Genève. Document téléaccessible à l'adresse <<https://plone.unige.ch/aref2010/communications-orales/premiers-auteurs-en-c/Reconnaissance%20et%20validation.pdf/view>>.

- Centre 24-Juin (2016). *Reconnaissance des acquis et des compétences (RAC)*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://centre24juin.ca/parcours/rac/>>. Consulté le 31 août 2016.
- CERAC (2018). *Qu'est-ce que la RAC*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.ceracfp.ca/fr/quest-ce-que-la-rac>>. Consulté le 5 mai 2018.
- Chaudiron, S. et Ihadjadene, M. (2010). De la recherche de l'information aux pratiques informationnelles. *Études de communication*, 35. Document téléaccessible à l'adresse <<https://edc.revues.org/2257>>.
- Childs, M., Ingham, V. et Wagner, R. (2002). Recognition of prior learning on the Web: A case of Australian universities. *Australian Journal of Adult Learning*, 42(1), 39-56.
- Commission de la construction du Québec (2016). *Candidat non diplômé*. Site téléaccessible à l'adresse <[http://www.ccq.org/fr-CA/Syndicales/E\\_CertificatsCompetence/E02\\_Apprenti/E02\\_6\\_CandidatNonDiplome](http://www.ccq.org/fr-CA/Syndicales/E_CertificatsCompetence/E02_Apprenti/E02_6_CandidatNonDiplome)>. Consulté le 7 août 2016.
- Commission nationale sur la participation au marché du travail des travailleuses et travailleurs expérimentés de 55 ans et plus. (2011). *Le vieillissement de la main d'œuvre et l'avenir de la retraite : des enjeux pour tous un effort de chacun*. s.l. : Commission nationale sur la participation au marché du travail des travailleuses et travailleurs expérimentés de 55 ans et plus. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/GD\\_rapport\\_commission\\_nationale.pdf](http://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/GD_rapport_commission_nationale.pdf)>.
- Commission scolaire de la Beauce-Etchemin (2016). *Centre d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC)*. Site téléaccessible à l'adresse <[https://www.csbe.qc.ca/sae-entreprise/Reconnaissance\\_des\\_acquis\\_\\_RAC\\_/Centres\\_d\\_expertise\\_en\\_reconnaissance\\_des\\_acquis\\_et\\_des\\_competences\\_\\_CERAC\\_.html](https://www.csbe.qc.ca/sae-entreprise/Reconnaissance_des_acquis__RAC_/Centres_d_expertise_en_reconnaissance_des_acquis_et_des_competences__CERAC_.html)>. Consulté le 5 septembre 2016.
- Commission scolaire des Hauts-Cantons (2016). *Mon expérience reconnue. La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) : une démarche qui rapporte*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.cshc.qc.ca/formation-professionnelle-reconnaissance-acquis-competences.php>>. Consulté le 31 août 2016.
- Cordier, A. (2011). Les collégiens et la recherche d'information sur Internet : entre imaginaires, pratiques et prescriptions. *Documentaliste-sciences de l'information*, 48, 62-69.

- Crête, J. (2003). L'éthique en recherche sociale. In B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (4<sup>e</sup> éd.) (p. 243-266). Québec : Presses de l'Université du Québec (1<sup>re</sup> éd. 1984).
- Dahl, K., Larivière N. et Corbière, M. (2014). L'étude de cas : illustration d'une étude de cas multiples visant à mieux comprendre la participation au travail de personnes présentant un trouble de la personnalité limite. In M. Corbière et N. Larivière (dir.), *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes. Dans la recherche en sciences humaines, sociales et de la santé* (p. 73-166). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Dervin, B. (1983). An overview of Sense-Making research: Concepts, methods and results. In *International Communication Association Annual MDoweeting*. Dallas, TX. Document téléaccessible à l'adresse <<http://faculty.washington.edu/wpratt/MEBI598/Methods/An%20Overview%20of%20Sense-Making%20Research%201983a.htm>>.
- Dervin, B. (1992). From the mind's eye of the user: The Sense-Making qualitative-quantitative methodology. In J. D. Glazier et R. R. Powell (dir.), *Qualitative research in information management* (p. 61-82), Englewood, CO : Libraries Unlimited.
- Dervin, B. (1999). On studying information seeking methodology: The implication of connecting metatheory to method. *Information Processing & Management*, 36(6), 727-750.
- Dervin, B. (2015). Dervin's Sense-Making theory. In M. N. Al-Suqri et A. S. Al-Aufi (dir.), *Information seeking behavior and technology adoption: Theories and trends* (p. 59-80), Hershey, PA : IGI Global.
- Dervin, B. et Frenette, M. (2003). Sense-Making Methodology: Communicating communicatively with campaign audiences. In R. E. Rice et C. K. Atkin (dir.), *Public communication campaigns* (3<sup>e</sup> éd.) (p. 69-87). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications (1<sup>re</sup> éd. 1981).
- Dervin, B. et Nilan, M. (1986). Information needs and uses. In M. E. Williams et American society for information science (dir.), *Annual review of information science and technology* (p. 3-33). White Plains, NY: Knowledge industry publications for American society for information science.
- Desrosiers, H., Nanhou, V., Ducharme, A. Cloutier-Villeneuve, L., Gauthier M.-A. et Labrie, M.-P. (2015). *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI<sup>e</sup> siècle. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*. Québec : Institut de la statistique du Québec. Document téléaccessible à l'adresse <[www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/peica.html](http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/peica.html)>.

- Dow, M. J., Boettcher, C. A., Diego, J. F., Karch, M. E., Todd-Diaz, A. et Woods, K. M. (2015). Case-based learning as pedagogy for teaching information ethics based on the Dervin Sense-Making methodology. *Journal of Education for Library and Information Science*, 56(2), 141-157.
- Dumouchel, G. et Karsenti, T. (2017). Mon ami Google : une étude des pratiques des futurs enseignants du Québec en recherche d'information. *La Revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie/Canadian Journal of Learning and Technology*, 43(2). Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/27538>>.
- Emploi-Québec (2016). *5.8 Mesure de formation de la main d'œuvre. Section 1 : modalité du volet individus*. s.l.: Emploi-Québec, Direction des mesures et des services aux individus. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.emploiuebec.gouv.qc.ca/guide\\_mesures\\_services/05\\_Mesures\\_progr\\_Emploi\\_Quebec/05\\_8\\_Mesure\\_formation\\_main\\_oeuvre/01Guide\\_MFOR\\_volet\\_individus.pdf](http://www.emploiuebec.gouv.qc.ca/guide_mesures_services/05_Mesures_progr_Emploi_Quebec/05_8_Mesure_formation_main_oeuvre/01Guide_MFOR_volet_individus.pdf)>.
- Évéquo, G. (2012). La validation des acquis de l'expérience en Suisse : Quel rôle pour l'orientation ? *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 41(2). Document téléaccessible à l'adresse <<https://osp.revues.org/3812>>.
- Fischer, K. E., Erdelez, S. et McKechnie, L. E. F. (2005). *Theories of information behaviour*. Medford, NJ : Information Today.
- Flynn, S., Brown, J., Johnson, A. et Rodge, S. (2011). Barriers to education for the marginalized adult learner. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(1), 43-58.
- Foreman-Wernet, L. et Dervin, B. (2016). Everyday encounters with art: Comparing expert and novice experiences. *Curator: The Museum Journal*, 59(4), 323-459.
- Fortier, A. (2008). *Le comportement informationnel des jeunes adultes québécois en matière de santé sexuelle*. Mémoire de maîtrise à l'école de bibliothéconomie et des sciences de l'information, Université de Montréal, Québec.
- Fortin, M.-F. (2010a). Les paradigmes sous-jacents aux méthodes quantitatives et qualitatives. In M.-F. Fortin (dir.), *Fondements et étapes du processus de recherche. Méthodes quantitatives et qualitatives* (collaboration J. Gagnon) (2<sup>e</sup> éd.) (p. 24-38). Montréal : Chenelière Éducation (1<sup>re</sup> éd. 2006).
- Fortin, M.-F. (2010b). La phase méthodologique : la planification des activités. In M.-F. Fortin (dir.), *Fondements et étapes du processus de recherche. Méthodes quantitatives et qualitatives* (collaboration J. Gagnon) (2<sup>e</sup> éd.) (p. 224-249). Montréal : Chenelière Éducation (1<sup>re</sup> éd. 2006).



- Frenette, M. (2010). La documentation. In M. Frenette (dir.), *La recherche en communication. Un atout pour les campagnes sociales* (p. 11-46) (collaboration M.-F. Vermette). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Gagnon, C. et Brunel, M.-L. (2005). Les raccrocheurs adultes : motivation et persistance aux études à l'ordre secondaire. *Carriérologie*, 10(1-2), 305-330.
- Gauthier, M.-A. (2014). Regard sur deux décennies d'évolution du niveau de scolarité de la population québécoise à partir de l'Enquête sur la population active. *Coup d'œil démographique*, (30), 1-7. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/population-demographie/bulletins/coupdoeil-no30.pdf>>.
- Gore Jr., J. A., Bobek, B. L. Robbins, S. B. et Shayne, L. (2006). Computer-based career exploration: Usage patterns and a typology of users. *Journal of Career Assessment*, 14(4), 421-436.
- Gouvernement du Québec (2002a). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Apprendre tout au long de la vie*. Québec : Ministère de l'Éducation. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/Politique.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/Politique.pdf)>.
- Gouvernement du Québec (2002b). *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*. Québec : Ministère de l'Éducation. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/educ\\_adulte\\_action\\_comm/Plan.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/Plan.pdf)>.
- Gouvernement du Québec (2008). *Éducation, emploi et productivité. Plan d'action*. Québec : Gouvernement du Québec. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/educ\\_adulte\\_action\\_comm/Plan.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/Plan.pdf)>.
- Guerra Lopes, A. (2016). Using research methods in human computer interaction to design technology for resilience. *Journal of Information Systems and Technology Management*, 13(3), 363-388.
- Guetterman, T. C. (2015). Descriptions of sampling practices within five approaches to qualitative research in education and the health sciences. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum:Qualitative Social Research*, 16(2). Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2290>>.
- Hamer, J. (2013). Love, rights and solidarity in the recognition of prior learning (RPL). *International Journal of Lifelong Education*, 32(4), 481-500.

- Harris, J., Breier, M., et Wihak, C. (dir.) (2011). *Researching the recognition of prior learning: International perspectives*. Leicester : NIACE.
- Havet, N. (2015). Les bénéficiaires de la validation des acquis de l'expérience. Exemple de la Région Rhône-Alpes. *Revue Économique*, 66, 1131-1158.
- Hickey, K. A. (2017). The information behavior of catholic women discerning a vocation to religious life. *Journal of Religious & Theological Information*, 16(1), 2-21.
- Inforoute FPT (2018). *Page d'accueil*. Site téléaccessible à l'adresse <<https://www.inforoutefpt.org/>>. Consulté le 12 mars 2018
- Jacobson, T. L. (1991). Sense-Making in database environment. *Information Processing and Management*, 27(6), 647-651.
- Julien, H. E. (1999). Barriers to adolescents' information seeking for career decision making. *Journal of the American Society for Information Science*, 50(1), 38-48.
- Knighton T., Hujaleh, F., Iacampo, J. et Werkneh, G. (2009). *L'apprentissage à vie chez les Canadiens de 18 à 64 ans premiers résultats de l'Enquête sur l'accès et le soutien à l'éducation et à la formation de 2008*. Ottawa : Ministre de l'industrie, Statistique Canada, Ressources humaines et Développement des compétences Canada. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.statcan.gc.ca/pub/81-595-m/81-595-m2009079-fra.pdf>>.
- Kogut-Kubiak, F., Morin C., Personnaz E., Quintero, N. et Séchaud, F. (2006). Les logiques d'accès à la VAE et parcours de validation. Rapport de recherche préparé pour la Direction régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle en Provence-Alpes-Côte d'Azur, *Relief*, 12. Marseille : Centre d'études et de recherches sur les qualifications. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cereq.fr/cereq/Relief12.pdf>>.
- Lavoie, N., Lévesque, J.-Y., Aubin-Horth, S. (2008). Le retour en formation chez les adultes peu scolarisés : un faisceau d'obstacles. *Éducation et sociétés*, 22(2), 161-178.
- Le Coadic, Y. (2004). *La science de l'information*. Paris: Presses Universitaires de France
- Leray, C. et Bourgeois, I. (2016). L'analyse de contenu. In B. Gauthier et I. Bourgeois (dir.). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (6<sup>e</sup> éd.) (p. 427-454). Québec : Presses de l'Université du Québec (1<sup>re</sup> éd. 1984).
- Lezon Rivière, A. (2015). Étude exploratoire sur la place des rôles dans l'analyse des pratiques informationnelles. *Recherches émergentes en communication des organisations*, (47), 161-178.

- Livingstone, D. W. (1999). *Exploring the icebergs of adult learning: findings of the first Canadian survey of informal learning practices*. WALL working paper n° 10. Toronto: Centre for the study of education and work. Document téléaccessible à <<https://tspace.library.utoronto.ca/retrieve/4451>>.
- Livingstone, D. W. et Myers, D. (2007). "I might be overqualified": Personal perspectives and national survey findings on prior learning assessment and recognition in Canada. *Journal of Adult and Continuing Education*, 13(1), 27–52.
- Maurel, D. (2006). *Les cadres intermédiaires et l'information : modéliser des comportements informationnels de cadres intermédiaires d'une municipalité en transformation*. Thèse de doctorat à l'école de bibliothéconomie et des sciences de l'information, Université de Montréal, Montréal.
- Maurel, D. (2010). Sense-Making : un modèle de construction de la réalité et d'appréhension de l'information par les individus et les groupes. *Études de communication*, 35. Document téléaccessible à l'adresse <<https://edc.revues.org/2306>>.
- Mayen, P. et Pin, J.-P. (2013). Conditions et processus de l'engagement en VAE. *Formation emploi*, 2(122), 13-29.
- MEES (2017a). *Politique de la réussite éducative. Le plaisir d'apprendre, la chance de réussir*. Québec : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/politiques\\_orientations/politique\\_reussite\\_educative\\_10juillet\\_F\\_1.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf)>.
- MEES (2017b). *Reconnaissance des acquis et des compétences*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://reconnaissancedesacquis.ca>>. Consulté le 7 février 2017.
- MEES (2018). *Historique*. Document téléchargé de <<http://www.education.gouv.qc.ca/le-ministere/presentation-du-ministere/historique/>>. Consulté le 6 mars 2018.
- MELS (2005a). *État de la formation de base des adultes au Québec*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs et Direction de la formation générale des adultes. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/formation/formatio.pdf>>.
- MELS (2005b). *Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique. Cadre général - cadre technique*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction générale des programmes et du développement. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/formation\\_professionnelle/RAC\\_CadreGeneral\\_CadreTechnique\\_DocRef\\_f.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_professionnelle/RAC_CadreGeneral_CadreTechnique_DocRef_f.pdf)>.

- MELS (2014a). *État de situation et axes d'intervention 2012-2013 sur l'accès à la formation professionnelle. Levier des barrières d'accessibilité*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction de la formation professionnelle. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/formation\\_professionnelle/14-00334\\_FP\\_accesFP\\_EtatSituation.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_professionnelle/14-00334_FP_accesFP_EtatSituation.pdf)>.
- MELS (2014b). *Document de référence. L'exploration des acquis de l'adulte : un effet de levier. Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA)*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/educ\\_adulte\\_action\\_comm/SC-58618\\_DEAAC\\_exploration\\_acquis\\_FR.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/SC-58618_DEAAC_exploration_acquis_FR.pdf)>.
- MELS (2014c). *Document de référence. L'expression des besoins de formation des personnes peu scolarisées : stratégies et actions de proactivité. Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA)*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/educ\\_adulte\\_action\\_comm/SC\\_58212\\_SARCA\\_proactivit%C3%A9\\_FR.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/SC_58212_SARCA_proactivit%C3%A9_FR.pdf)>.
- MELS (2014d). *La reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle au Québec. Portrait statistique 2012-2013*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction de la formation professionnelle. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/daai/16-52\\_Rep.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/daai/16-52_Rep.pdf)>.
- MELS et MESS (2011). *Document d'appui à la réflexion. L'amélioration de l'adéquation formation et les besoins du marché du travail : une contribution au développement économique du Québec*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/afe\\_consultation\\_regionales.pdf](http://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/afe_consultation_regionales.pdf)>.
- Millar, R. et Shevlin, M. (2003). Predicting career information-seeking behavior of school pupils using the theory of planned behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 26-42.
- Milot-Lapointe, F., Savard, R. et Paquette, S. (2017). Effet de l'information sur le marché du travail (IMT): comparaison entre l'utilisation autonome et assistée de l'IMT. *Revue canadienne de développement de carrière*, 16(1), 17-27.

- Miwa, M. (2008). Knowledge acquisition and modification during students' exploratory Web search processes for career planning. *Information Research*, 13(4). Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.informationr.net/ir/13-4/paper376.html>>.
- Myers, S. A., Cranmer, G. A., Goldman, Z. W., Sollitto, M., Gillen, H. G. et Ball, H. (2018). *International Journal of Business Communication*, 55(1), 30-43.
- OCDE (1996). *L'économie fondée sur le savoir*. Paris : OCDE. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.oecd.org/fr/sti/sci-tech/1913029.pdf>>.
- ONISEP Auvergne (2012). *Diplômes et niveaux de qualification*. Auvergne : ONISEP. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.education.gouv.fr/cid50125/le-moteur-de-recherche-de-l-education.html?cx=015736019646580121802%3Ajyr7ihhj5ui&cof=FORID%3A10&ie=UTF-8&q=%22niveau+de+qualification%22&sa=Rechercher&siteurl=http%3A%2F%2Fwww.onisep.fr%2FTchats>>.
- Osborn, D. S., Peterson, G. W., Sampson Jr., J. P. et Reardon, R. C. (2003). Client anticipations about computer-assisted career guidance system outcomes. *The Career Development Quarterly*, 51, 356-367.
- Pinte, G., Le Square, R. et Fischer-Lokou, J. (2008). Les facteurs de motivation et de démotivation de VAE. *Carrièreologie*, 11(3), 453-465.
- Pitman, T. (2009). Recognition of prior learning: The accelerated rate of change in Australian universities. *Higher Education Research and Development*, 28(2), 227-240.
- Presse, M.-C. (2004). Entre intention et réalité : les obstacles à la validation des acquis. *Éducation permanente*, 158(1), 141-151.
- Priorité-Emploi Estrie (2016). *Déroulement et activités Priorité-Emploi 2016*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.prioriteemploi.qc.ca/salon-priorite-emploi-2016/deroulement-et-activites-priorite-emploi-2016/>>. Consulté le 31 août 2016.
- RCÉÉA (2016). *Politiques éditoriales*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/about/editorialPolicies#focusAndScope>>. Consulté le 27 août 2016.
- Renahy, E. et Chauvin, P. (2006). Internet uses for health information seeking. *Revue d'épidémiologie et de sante publique*, 54, 263-275.

- Rioux, I. et Bélisle, R. (2012). Présence des autres dans l'écriture de soi en reconnaissance officielle d'acquis d'adultes non diplômés. *In* R. Bélisle (dir.), *Écrire, lire et apprendre dans la vie adulte* (p. 151-167). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Robinson, L. (2011). Information-channel preferences and information-opportunity structures. *Information, Communication and Society*, 14(4), 472-494.
- Sandberg, F. et Kubiak, C. (2013). Recognition of prior learning, self-realisation and identity within Axel Honneth's theory of recognition. *Studies in Continuing Education*, 35(3), 351-365.
- Savard, R., Gingras, M. et Turcotte, M. (2002). Delivery of career development information in the context of information computer technology. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2, 173-191.
- Savoie-Zajc, L. (2003). L'entrevue semi-dirigée. *In* B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (4<sup>e</sup> éd.) (p. 293-316). Québec : Presses de l'Université du Québec (1<sup>re</sup> éd. 1984).
- Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. *In* T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation. Étapes et approches* (3<sup>e</sup> éd.) (p. 123-148). Québec : ERPI (1<sup>re</sup> éd. 2000).
- Savoie-Zajc, L. et Dolbec, A. (2007). *La réussite scolaire d'étudiants adultes inscrits dans des programmes de formation professionnelle : enjeux, défis*. Rapport de recherche préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS et FRQSC. Outaouais / Québec : Université du Québec en Outaouais et FQRSC. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/626503/PT\\_SavoieL\\_rapport+2007\\_Enjeux+RS+adultes+fomration+professionnelle/178a06f0-ecf1-4620-9578-a68a52343fde](http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/626503/PT_SavoieL_rapport+2007_Enjeux+RS+adultes+fomration+professionnelle/178a06f0-ecf1-4620-9578-a68a52343fde)>.
- Savolainen, R. et Kari, J. (2006). Facing and bridging gaps in web searching. *Information Processing and Management*, 42, 519-537.
- Shevlin, M. et Millar, R. (2006). Career education: An application of latent growth curve modelling to career information-seeking behaviour of school pupils. *British Journal of Educational Psychological Society*, 76, 141-153.
- Smith, L. et Clayton, B. (2009). *Recognising non-formal and informal learning. Participant insights and perspectives*. Adelaide : National centre for vocational education research. Document téléaccessible à l'adresse <[https://www.ncver.edu.au/\\_\\_data/assets/file/0016/4534/nr07501.pdf](https://www.ncver.edu.au/__data/assets/file/0016/4534/nr07501.pdf)>.

- SRAFP (2016). *Demande d'admission en ligne*. Site téléaccessible à l'adresse <<https://www.srafp.com/demadm/demAdm.aspx?code=752901&prog=5848&offre=5848&sanction=99&langue=fr>>. Consulté le 25 juillet 2016.
- SRAFP (2018). *Programme et formation*. Site téléaccessible à l'adresse <<https://www.srafp.com/programmes.aspx>>. Consulté le 27 mars 2018.
- Supeno, E. et Mongeau, V. (2015). Horizon informationnel sur la formation et le travail chez de jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(1), 114-136.
- Sverko, B., Akik, N., Barbarovi, T., Brcina, A. et Sverko, I. (2002). Validity of e-advice: The evaluation of an Internet-based system for career planning. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2, 193-215.
- Tremblay, D. (2018). SQO 2017 : une 13<sup>e</sup> édition en dents de scie. *L'orientation*, 8(1), 23-25.
- Turcotte, M. et Goyer, L. (2017). L'utilisation des technologies de l'information et des communications dans la pratique des conseillers et des conseillères d'orientation du Québec. *The Canadian Journal of Career Development/Revue canadienne de développement de carrière*, 16(2), 6-11.
- UNESCO (1997). *Déclaration de Hambourg sur l'éducation des adultes. Cinquième conférence internationale sur l'éducation des adultes (CONFINTEA V)*. Hambourg : UNESCO. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5fra.pdf>>.
- UNESCO (2005). *Vers les sociétés du savoir*. Paris : UNESCO. Document téléaccessible à l'adresse <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141907f.pdf>>.
- UNESCO (2012). *Lignes directrices de l'UNESCO : pour la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis de l'apprentissage non formel et informel*. Hambourg : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie. Document téléaccessible à l'adresse <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216360f.pdf>>.
- Université de Sherbrooke (2015). *Directive en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.usherbrooke.ca/accueil/fileadmin/sites/accueil/documents/direction/directives/2600-057.pdf>>.

- Vargas, C. (2017). Envisager l'apprentissage tout au long de la vie du point de vue de la justice sociale. *Série de réflexions thématiques sur la recherche et prospective en éducation*, 21. Document téléaccessible à l'adresse <<https://fr.unesco.org/node/265310>>.
- Wa Bolefo, M., Shah, A., Moodley, K., Cooper, L. et Jones, B. (2013). Recognition of prior learning as “radical pedagogy”: A case study of the workers’ college in South Africa. *McGill Journal of Education*, 48(3), 511-530.
- Werquin, P. (2010). *Reconnaître l'apprentissage non formel et informel : résultats, politiques et pratiques*. Paris : OCDE. Document téléaccessible à l'adresse <[http://www.oecd.org/document/61/0,3746,fr\\_2649\\_39263238\\_45082173\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html#1](http://www.oecd.org/document/61/0,3746,fr_2649_39263238_45082173_1_1_1_1,00.html#1)>.
- Wihak, C. (2007). Prior learning assessment and recognition in Canadian universities: View from the web. *Canadian Journal of Higher Education/La revue canadienne d'enseignement supérieur*, 37(1), 95-112.
- Zalaquett, C. P. et Osborn, D. S. (2007). Fostering counseling student’s career information literacy through a comprehensive career web site. *American Counseling Association*, 46, 162-171.



**ANNEXE A**

**ATTESTATION DE CONFORMITÉ**

**Attestation de conformité**

Le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke certifie avoir examiné la proposition de recherche suivante :

**Recherche d'information sur Internet par des adultes expérimentés sans diplôme souhaitant obtenir un diplôme d'études professionnelles**

Évelyne Mottais  
Étudiante, Maîtrise en orientation professionnelle, Faculté d'éducation

Le comité estime que la recherche proposée est conforme aux principes éthiques énoncés dans la *Politique en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains (2500-028)*.

*Membres du comité*

Eric Yergeau, président du comité, professeur à la Faculté d'éducation, Département d'orientation professionnelle

Mathieu Gagnon, professeur à la Faculté d'éducation, Département d'enseignement au préscolaire et au primaire

Jeanne Koudogbo, professeure à la Faculté d'éducation, Département d'études sur l'adaptation scolaire et sociale

Sawsen Lakhal, professeure à la Faculté d'éducation, Département de pédagogie

Mélanie Lapalme, professeure à la Faculté d'éducation, Département de psychoéducation

Nancy Lauzon, professeure à la Faculté d'éducation, Département de gestion de l'éducation et de la formation

Carlo Spallanzani, professeur à la Faculté des sciences de l'activité physique

Marianne Xhignesse, professeure à la Faculté de médecine et des sciences de la santé, Département de médecine de famille

Vincent Beaucher, membre versé en éthique

France Dupuis, membre de la collectivité

Le présent certificat est valide pour la durée de la recherche, à condition que la personne responsable du projet fournisse au comité un rapport de suivi annuel, faute de quoi le certificat peut être révoqué.

Le président du comité,



Eric Yergeau, 23 janvier 2017

## **ANNEXE B**

### **LETTRE D'INFORMATION À L'INTENTION D'ADULTES ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**

**LETTRE D'INFORMATION ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**  
**Projet Recherche d'information sur Internet par des adultes expérimentés sans diplôme**  
**souhaitant obtenir un diplôme d'études professionnelles**

Soutien financier à ce projet dans le cadre d'une bourse de recherche obtenue par l'étudiante du  
 Conseil de recherche en sciences humaines (CRSH)

Évelyne Mottais, étudiante à la maîtrise en orientation  
 Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation

Madame,  
 Monsieur,

J'ai le plaisir de vous inviter à participer à une recherche menée en vue de rédiger mon mémoire de maîtrise en orientation à l'Université de Sherbrooke. Cette recherche vise à étudier les pratiques d'adultes sans diplôme et ayant de l'expérience de travail qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience.

Nous recherchons de 3 à 6 adultes répondant aux critères suivants :

- 1) âgés de 18 ans à 60 ans ayant leur citoyenneté ou leur statut de résident;
- 2) n'ayant pas obtenu le diplôme d'études secondaires (DES), un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou un autre diplôme de fin de secondaire d'un autre pays ou province;
- 3) ayant déjà envisagé obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà quelques années d'expérience de travail;
- 4) n'ayant pas reçu durant la dernière année des services spécialisés d'aide en information sur la formation et le travail (ex. : Emploi-Québec);
- 5) connaissant le fonctionnement de base d'un ordinateur et ayant déjà fait des recherches d'information sur Internet à partir d'un ordinateur.

**En quoi consiste la participation au projet?**

Votre participation à ce projet de recherche consiste à vous déplacer à [nom de l'endroit de la région accessible en transport public] pour y faire une recherche d'information sur Internet à partir d'une question qui vous sera fournie en début de rencontre. La question concerne la recherche d'information pour savoir comment vous pourriez procéder pour obtenir un DEP dans un domaine où vous avez de l'expérience.

Je filmerai l'écran d'ordinateur et j'observerai celui-ci. Puis, je ferai avec vous une entrevue d'environ une heure qui sera enregistrée (audio seulement). Les sujets abordés sont :

1. Les grandes étapes de la recherche d'information
2. Les informations que vous avez obtenues
3. Quelques caractéristiques personnelles

La rencontre devrait durer au total environ 2 heures et aura lieu entre janvier et mars 2017, selon vos disponibilités. Si certaines questions vous semblent plus difficiles à répondre, vous êtes libres de refuser d'y répondre. Si vous avez des questions après l'entrevue ou que vous ressentez le besoin de rencontrer quelqu'un pour vous aider à prendre une décision en lien avec le travail ou les études, je pourrais vous référer à des ressources appropriées. Les seuls inconvénients liés à votre participation sont le temps consacré à votre participation, soit d'environ 2 heures et le déplacement nécessaire.

### **Qu'est-ce que l'étudiante fera avec les données recueillies?**

Pour éviter votre identification comme personne participante à cette recherche, les données recueillies seront traitées de manière **entièrement confidentielle**. La confidentialité sera assurée en utilisant des noms fictifs pour les participants. Les informations personnelles pouvant mener à votre identification seront modifiées (ex. : lieu de travail, ville de résidence, etc.). Les résultats seront diffusés par l'intermédiaire d'un mémoire mis en ligne sur le site Internet Savoir UdeS, de quelques articles et d'une ou deux communications orales lors d'un colloque ou congrès. Les données recueillies en format papier qui comportent les informations identificatoires (ex. : le formulaire de consentement) seront conservées sous clé au Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA). Les données recueillies en format numérique (ex. : les enregistrements de la session de recherche d'information et la bande audio des entrevues) qui ne comportent pas de données identificatoires seront protégées par un mot de passe et conservées sur le serveur de l'espace personnel de l'étudiante de l'Université de Sherbrooke. Par sécurité, une copie de ces documents sera conservée sur l'ordinateur portable et le disque dur externe personnel de l'étudiante, tous deux également protégés par mot de passe. Les seules personnes qui y auront accès sont Évelyne Mottais, l'étudiante responsable de cette recherche et Rachel Bélisle, la directrice du mémoire et professeure au Département d'orientation professionnelle à l'Université de Sherbrooke. Les données seront détruites au plus tard en 2022 et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. Cependant, des extraits de la captation d'écran lors de la session de recherche d'information qui ne comprennent pas d'information identificatoire pourraient être utilisées pour des fins de formation, de présentation scientifique ou d'analyses secondaires, c'est-à-dire sur un autre projet de l'étudiante, mais avec un objectif différent, seront conservés sur une période de 10 ans.

### **Est-il obligatoire de participer?**

**Non.** La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement **libre de participer ou non** et de vous retirer en tout temps sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit, si c'est le cas vous n'avez qu'à en informer l'étudiante. Votre décision de ne pas participer à ce projet de recherche ou de vous en retirer n'aura aucune conséquence sur la qualité des services auxquels vous avez droit.

### **Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfices de participer à la recherche ?**

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés jusqu'ici, soit inconvénient de temps et de déplacement, l'étudiante et sa directrice de mémoire considèrent qu'il n'y a aucun risque connu lié à la participation de ce projet. L'activité de recherche d'information et la réflexion que l'on vous demande pendant l'entrevue sont comparables à celui que vous pouvez rencontrer dans votre vie quotidienne. Pour ce qui est des bénéfices, à la fin de cette rencontre, vous pourriez connaître de nouvelles possibilités qui s'offrent à vous si vous décidiez d'entreprendre une

démarche pour obtenir un DEP dans un domaine où vous avez de l'expérience de travail. De plus, votre participation contribuera de manière importante à l'amélioration des informations disponibles et aux services disponibles à la population souhaitant obtenir un DEP. Pour vous dédommager du temps que vous accorderez à ce projet et des déplacements que vous aurez à effectuer pour participer au projet en vous rendant à [nom de l'organisme où à lieu la rencontre], une compensation symbolique de 30 \$ vous sera remise à la fin de la rencontre.

**Que faire si j'ai des questions concernant le projet de recherche?**

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées ci-dessous.

*Évelyne Mottais*

Sherbrooke, le 21 mars 2017

Évelyne Mottais  
Étudiante à la maîtrise en orientation  
Faculté d'éducation  
Université de Sherbrooke  
evelyne.mottais@usherbrooke.ca  
[Numéro de téléphone]

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES ADULTES PARTICIPANTS À LA SESSION DE RECHERCHE D'INFORMATION ET À UNE ENTREVUE

J'ai lu et compris la lettre d'information au sujet du projet **Recherche d'information sur Internet par des adultes expérimentés sans diplôme souhaitant obtenir un diplôme d'études professionnelles**. J'ai compris les conditions, les bienfaits et les risques de ma participation sur la recherche d'information sur Internet et à l'entrevue. J'ai compris que des extraits de la session de ma recherche d'information sur Internet contenant aucun élément qui permet de m'identifier peuvent être utilisés dans le cadre de formation, de présentation scientifique ou d'analyses secondaires. J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet.

*J'accepte librement de participer à ce projet de recherche*

Nom de la personne :
Téléphone :
Courriel :
Date :
Signature :

*Évelyne Mottais*

Sherbrooke, le \_\_\_\_\_ 2017

Évelyne Mottais  
Étudiante à la maîtrise en orientation  
Faculté d'éducation  
Université de Sherbrooke  
evelyne.mottais@usherbrooke.ca  
[Numéro de téléphone]

Coordonnées de la directrice de recherche :  
Rachel Bélisle  
Professeure titulaire au département d'orientation professionnelle  
Faculté d'éducation  
Université de Sherbrooke  
rachel.belisle@usherbrooke.ca  
(819) 821-8000, poste 61220

**S.V.P., signez les deux copies.  
Conservez une copie et remettez l'autre à Évelyne Mottais**

Votre participation à ce projet permet de contribuer à l'avancement des connaissances, désirez-vous obtenir un livret d'information contenant les résultats et les suites de cette recherche ? ☐  
Oui      ☐ Non

Ce projet a été revu et approuvé par le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke. Cette démarche vise à assurer la protection des participantes et participants. Si vous avez des questions sur les aspects éthiques de ce projet (consentement à participer, confidentialité, etc.), n'hésitez pas à communiquer avec M. **Éric Yergeau**, président de ce comité, par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro suivant : 819-821-8000 poste 62644, ou par courriel à: [ethique.ess@usherbrooke.ca](mailto:ethique.ess@usherbrooke.ca).



## **ANNEXE C**

### **COURRIEL DIFFUSÉ**

## COURRIEL DIFFUSÉ

Bonjour,

J'espère que vous allez bien en ce beau début de printemps !

Je suis actuellement dans le lancement de ma collecte de données pour mon mémoire. Je vous sollicite pour savoir si vous pouvez me mettre en contact avec une à trois personnes de votre réseau personnel répondant aux critères plus bas.

Cette recherche vise à étudier les pratiques d'adultes sans diplôme et ayant de l'expérience de travail qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience.

Pour ce faire je cherche des personnes qui ont :

- entre 18 et 60 ans (citoyen canadien ou résident permanent)
- qui n'ont pas de diplôme d'études secondaires (DES), un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou un autre diplôme de fin de secondaire d'un autre pays ou province.
- qui ont déjà envisagé obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà quelques années d'expérience de travail (ex.: quelqu'un qui veut un DEP en charpenterie-menuiserie alors que ça fait plusieurs années qu'il travaille sur la construction sans avoir un diplôme ou quelqu'un qui travaille en cuisine sans diplôme)
- qui n'ont pas reçu durant la dernière année des services d'aide en information sur la formation et le travail (ex.: Emploi-Québec, Clinique d'orientation, Carrefour jeunesse emploi, etc.)
- qui connaît le fonctionnement de base d'un ordinateur pour faire des recherches sur Internet.

La participation consiste à se déplacer à [nom de l'endroit de la région accessible en transport public] pour environ 2 heures. La personne sera invitée à faire une recherche d'information sur Internet observée et une entrevue qui seront toutes les 2 enregistrées. Une compensation financière de 30 \$ est prévue.

Il est important que la personne soit volontaire et qu'aucune pression ne soit exercée sur elle. Vous pourriez voir si vous connaissez quelqu'un dans votre entourage qui correspond aux critères d'inclusion. Après avoir expliqué le projet avec les avantages, les inconvénients et

les retombées que la participation comporte, si cette personne semble intéressée à l'étude, elle pourrait vous donner son accord verbal et je pourrais entrer en contact avec celle-ci. Je joins à ce courriel la lettre d'information et le formulaire de consentement qui abordent plus en détail les divers éléments du projet.

Si vous ou cette personne avez des questions, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées à la fin de ce courriel. Il me fera un grand plaisir de vous répondre.

Votre contribution fait une réelle différence !

Merci et au grand plaisir de vous revoir.

Je vous souhaite une belle journée.

---

*Évelyne Mottais*  
*Étudiante à la maîtrise en orientation*  
*Université de Sherbrooke*  
[Numéro de téléphone]  
[evelyne.mottais@usherbrooke.ca](mailto:evelyne.mottais@usherbrooke.ca)

**ANNEXE D**

**MESSAGE FACEBOOK**

## MESSAGE FACEBOOK

Est-ce que vous connaissez des personnes sans diplôme qui seraient intéressées à participer à une recherche ? La recherche vise à étudier les pratiques d'adultes sans diplôme et ayant de l'expérience de travail qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience.

Pour ce faire, cette étudiante cherche des personnes :

- entre 18 et 60 ans (citoyen canadien ou résident permanent)
- qui n'ont pas de diplôme d'études secondaires (DES), un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou un autre diplôme de fin de secondaire d'un autre pays ou province.
- qui ont déjà envisagé obtenir un DEP dans un domaine où ils ont déjà quelques années d'expérience de travail (ex.: un adulte qui veut un DEP en charpenterie-menuiserie alors que ça fait plusieurs années qu'il travaille sur la construction sans avoir un diplôme)
- qui n'ont pas reçu durant la dernière année des services d'aide en information sur la formation et le travail (ex.: Clinique d'orientation, Carrefour jeunesse emploi, etc.)
- qui connaît le fonctionnement de base d'un ordinateur pour faire des recherches sur Internet.

La participation consiste à se déplacer à [nom de l'endroit de la région accessible en transport public] pour environ 2 heures. La personne sera invitée à faire une recherche d'information sur Internet observée et une entrevue qui seront toutes les 2 enregistrées. Une compensation financière de 30 \$ est prévue.

Si vous connaissez quelqu'un, contactez-moi en message privé ! Merci.

## **ANNEXE E**

### **PREMIER CONTACT TÉLÉPHONIQUE AVEC L'ADULTE**

**PREMIER CONTACT TÉLÉPHONIQUE AVEC L'ADULTE**

**Projet *Recherche d'information sur Internet par des adultes expérimentés sans diplôme souhaitant obtenir un diplôme d'études professionnelles***

À COMPLÉTER AVANT ET APRÈS LE 1<sup>ER</sup> CONTACT TÉLÉPHONIQUE

Nom de la personne intermédiaire : \_\_\_\_\_

**Coordonnées de la personne participante :**

Prénom : \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_

Téléphone : \_\_\_\_\_

Adresse courriel : \_\_\_\_\_

Code alphanumérique : \_\_\_\_\_

**Rendez-vous :**

Date : \_\_\_\_\_

Heure : \_\_\_\_\_

Date et heure de la réservation de la salle : \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ à \_\_\_\_

- **Introduction**

Bonjour, est-ce que je pourrais parler à [indiquer le nom de l'adulte référé par la personne intermédiaire] ?

Je m'appelle Évelyn Mottais et je suis une étudiante à la maîtrise en orientation à l'Université de Sherbrooke. Comment allez-vous aujourd'hui ?

Dans le cadre de mon projet de mémoire, [nommer la personne intermédiaire] m'a parlé de vous et elle m'a dit que vous seriez intéressé à participer à un projet de recherche. Je vous contacte pour savoir :

- si vous êtes toujours intéressé à participer à ce projet
- vérifier si votre situation correspond à celle visée par cette recherche
- vous donnez plus d'information sur le projet de recherche
- répondre à vos questions

- **Situation visée par la recherche**

C'est une recherche qui s'intéresse à des adultes sans diplôme et qui ont plusieurs années d'expérience de travail dans un domaine. Par exemple, une personne qui a plusieurs années d'expérience de travail en cuisine de restaurant sans avoir de diplôme.

- Est-ce que vous seriez intéressé à participer à ce projet ?
  - Oui
  - Non

Avant de vous expliquer en détail le projet, je vais vérifier si votre situation correspond à celle visée par cette recherche. Je vais vous poser quelques questions :

- Avez-vous entre 18 ans et 54 ans ?
  - Oui
  - Non
- Êtes-vous citoyen canadien ou avez-vous un statut de résident ?
  - Oui
  - Non



- Avez-vous un Diplôme d'études secondaires (DES) ou un Diplôme d'études professionnelles (DEP) ou un autre diplôme de fin de secondaire d'un autre pays ou province ?
  - ☐ Oui
  - ☐ Non
  
- Avez-vous déjà envisagé obtenir un Diplôme d'études professionnelles (DEP) dans un domaine où vous avez déjà quelques années d'expérience de travail ?
  - ☐ Oui.
    - Dans quel domaine avez-vous plusieurs années d'expérience de travail ?  
\_\_\_\_\_
    - A quel DEP pensez-vous? \_\_\_\_\_
  - ☐ Non
  
- Êtes-vous actuellement aux études ?
  - ☐ Oui. Si oui, quel programme ?
  - ☐ Non (idéalement)
  
- Est-ce que durant la dernière année, vous avez reçu un accompagnement sur une base régulière avec une personne professionnelle pour vous aider dans votre orientation professionnelle ou dans votre développement de carrière [ex. : organismes communautaires de la région] ?
  - ☐ Oui
  - ☐ Non
  
- Avez-vous participé à des séances d'information expliquant comment obtenir un DEP ?
  - ☐ Oui
  - ☐ Non
  
- Est-ce que vous connaissez le fonctionnement de base d'un ordinateur ?
  - ☐ Oui
  - ☐ Non
  
- Avez-vous déjà fait des recherches d'information sur Internet à partir d'un ordinateur ?
  - ☐ Oui
  - ☐ Non

- **Projet de recherche**

La personne ne répond pas aux critères d'inclusion

Il semblerait que votre situation ne correspond pas exactement à celle visée par cette recherche parce que \_\_\_\_\_. Mais, votre intérêt pour cette recherche est important pour moi. Vous pouvez continuer à contribuer grandement à cette recherche. Vous pourriez m'aider à me mettre en contact avec des personnes que vous connaissez qui pourraient correspondre à ce que nous cherchons.

- Demander à la personne si elle connaît les personnes dans son entourage qui pourraient vouloir participer
- Rappeler les critères d'inclusion
- Demander à l'adulte d'obtenir l'accord verbal de cette personne qui peut être intéressée pour que je puisse la contacter
- Remercier l'adulte

La personne répond aux critères d'inclusion

Pour participer, il faudrait que vous vous déplaçiez à [nom de l'organisme où à lieu la rencontre] pour environ 2 heures. Le stationnement ou vos frais d'autobus sont remboursés. Je reviens là-dessus dans un instant. En début de rencontre on parlera brièvement de votre situation professionnelle et l'idée d'obtenir un DEP dans un domaine où vous avez de l'expérience. Ensuite, je vous inviterai à faire une recherche sur Internet sur un ordinateur mis à votre disposition. Puis, on discutera des étapes de votre recherche d'information, des informations que vous avez obtenues et quelques caractéristiques personnelles. Tout sera enregistré et transcrit. Je ne cherche pas à observer votre performance, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Toutes les informations seront traitées de manière à assurer la confidentialité et elles ne seront accessibles qu'à moi et ma directrice de mémoire. À la fin de la rencontre, une compensation de **30 \$** vous sera remise pour vous dédommager du temps et des déplacements que vous devrez faire. Dans le but que vous ayez toutes les informations disponibles sur ce projet, je vais vous envoyer par courriel la lettre d'information qui reprend toutes les informations discutées et le formulaire de consentement. Le formulaire de consentement est un document à signer qui permet de confirmer que vous acceptez de participer librement et que vous comprenez les conditions de votre participation. Pouvez-vous prendre connaissance de ces documents avant notre prochaine rencontre, sinon on le fera ensemble au début de la prochaine rencontre. J'aurai une copie papier du formulaire que vous pourrez signer sur place.

- Répondre aux questions de l'adulte
- Vérifier que la personne n'a pas reçu de pression de la part de l'encouragement pour participer au projet
- Compléter les coordonnées de l'adulte
- Fixer un rendez-vous

Dans le but que vous soyez le plus à l'aise possible lors de la recherche d'information sur Internet, je souhaite installer sur l'ordinateur qui sera mis à votre disposition le navigateur web et le moteur de recherche que vous avez l'habitude d'utiliser :

- Connaissez-vous le navigateur web que vous utilisez (ex. : Chrome, Firefox, Edge) ?

Si oui, lequel ? \_\_\_\_\_

- Connaissez-vous le moteur de recherche utilisé que vous utilisez (ex. : Bing, Google, Yahoo, Mozilla) ?

Si oui, lequel ? \_\_\_\_\_

Avez-vous une préférence ? \_\_\_\_\_

#### • Conclusion

Je vais vous donner mes coordonnées. Si vous avez d'autres questions ou si vous avez besoin de me joindre la journée de notre rendez-vous, n'hésitez pas.

Je voudrais vous remercier infiniment de votre participation à ce projet !

#### À FAIRE APRÈS L'ENTREVUE :

Date et heure de l'envoi de la lettre d'information et du formulaire de consentement :

\_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ à \_\_\_\_\_

Commission scolaire proche de l'adulte : \_\_\_\_\_

Nom de la personne responsable au SARCA de la commission scolaire de l'adulte :

\_\_\_\_\_

Date et heure de la prise de contact du SARCA de la commission scolaire de l'adulte :

\_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ à \_\_\_\_\_

## **ANNEXE F**

### **EXTRAIT DE LA GRILLE D'OBSERVATION**

## GRILLE D'OBSERVATION

	Notes
Mots-clés utilisés dans le moteur de recherche : _____	
1. Site : _____	
Information RAC disponible :	
<input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Oui	
<input type="checkbox"/> Textuelles <input type="checkbox"/> Visuelles	
Sections visitées sur le site :	
-	
-	
-	
-	
-	
-	
Autres actions : _____	
_____	
_____	
_____	
2. Site : _____	
Information RAC disponible :	
<input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Oui	
<input type="checkbox"/> Textuelles <input type="checkbox"/> Visuelles	
Sections visitées sur le site :	
-	
-	
-	
-	
-	
-	
Autres actions : _____	
_____	
_____	
_____	

## **ANNEXE G**

### **GUIDE D'ENTREVUE**

## GUIDE D'ENTREVUE<sup>42</sup>

### **Projet Recherche d'information sur Internet par des adultes expérimentés sans diplôme souhaitant obtenir un diplôme d'études professionnelles**

À COMPLÉTER AVANT ET APRÈS L'ENTREVUE

Code alphanumérique : \_\_\_\_\_

Date et heure de la rencontre : \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ à \_\_\_\_\_

Durée totale de la rencontre : \_\_\_\_\_

<b>Préparation avant la rencontre :</b>	<b>Liste de vérification pour la rencontre :</b>
<input type="checkbox"/> Ordinateur portable <input type="checkbox"/> Préparation de <i>Snagit</i> <input type="checkbox"/> Installation du navigateur et du moteur de recherche utilisé par la personne <input type="checkbox"/> Effacer tous les historiques de navigation et les cookies <input type="checkbox"/> Avoir le 2 <sup>e</sup> écran d'ordinateur <input type="checkbox"/> Enregistreuse chargée <input type="checkbox"/> Contact avec le SARCA réalisé	<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> feuille du document du <i>Premier contact téléphonique avec l'adulte</i> <input type="checkbox"/> Feuille de la grille d'observation <input type="checkbox"/> Lettre d'information <input type="checkbox"/> Photocopie du formulaire de consentement <input type="checkbox"/> Compensation 30 \$ et le reçu <input type="checkbox"/> Ressource des SARCA <input type="checkbox"/> Feuilles et crayons

---

<sup>42</sup> Les questions de ce guide d'entrevue ont été inspirées des guides élaborés par divers auteurs (Dervin, 2015 ; Fortier, 2008 ; Maurel, 2006).

## **Introduction**

### **Remerciements**

- De la présence et de la participation au projet.

### **Rappel du projet**

- Objectif du projet : étudier les pratiques d'adultes sans diplôme et ayant de l'expérience de travail qui recherchent de l'information sur Internet sur les possibilités d'obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans un domaine où ils ont déjà de l'expérience.
- Rappeler qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Il ou elle est l'expert(e) de son expérience.
- Rappeler que je suis intéressée à connaître sa façon de rechercher de l'information sur Internet et l'information trouvée.

### **Participation, confidentialité et formulaire de consentement**

- Rappeler que la participation est sur une base volontaire et il ou elle a la possibilité de se retirer à tout moment.
- Consentement à signer.  
Rappeler que toutes les données de la rencontre seront traitées de manière confidentielle tout en préservant l'anonymat.
- Consentement non signé :  
Voir si la personne a lu la lettre d'information et le consentement. Si non, les lire avec elle.
- Faire signer le formulaire en 2 copies et lui en laisser une copie.

### **Déroulement de l'entrevue**

- Rappeler que la rencontre dure environ 2 heures et se terminerait vers \_\_\_\_\_.
- Rappeler que le tout est enregistré.
- Vérifier si la personne a un engagement après cette heure.
- Inviter la personne à répondre spontanément et librement.
- Rappeler que s'il y a une question qu'il ou elle ne souhaite pas répondre, il est possible de me le dire et on passera à la suivante.

Enregistrer la date, l'heure et le code alphanumérique de la personne participante



**Thème 1 : L'idée d'obtenir un DEP [la situation initiale]**

1. Pouvez-vous me décrire votre situation professionnelle actuelle (domaine d'emploi, emploi(s) occupé(s), formation(s) suivie(s)) ?
2. Lors de notre entretien téléphonique, vous m'aviez répondu que vous avez déjà envisagé obtenir un DEP dans le domaine de \_\_\_\_\_ où vous avez déjà quelques années d'expérience de travail. Pouvez-vous me décrire qu'est-ce qui vous a amené à penser obtenir un DEP dans ce domaine ?
  - Qu'est-ce qui vous motiverait à obtenir ce DEP ?
3. Aujourd'hui, si vous décidiez d'entreprendre des démarches pour obtenir un DEP dans lequel vous avez déjà de l'expérience, de quelles informations auriez-vous besoin ?
  - Quelles questions pourriez-vous avoir ?
  - À quelles questions aimeriez-vous avoir des réponses ?

Maintenant, je vous invite à faire une recherche sur Internet à partir de cette question générale : « Si je veux obtenir un DEP dans le domaine de \_\_\_\_\_ où j'ai déjà de l'expérience, comment je m'y prendrais pour rechercher l'information dont j'ai besoin ? ».

**Thème 2 : Recherche sur Internet pour obtenir de l'information [RI]**

- Inviter la personne à se placer devant l'ordinateur.
- Rappeler que je ne cherche pas à observer sa performance, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.
- Rappeler que si la personne se sent inconfortable face à ma présence, je sortirai du local.
- Inviter la personne à s'installer devant l'ordinateur et à voir si elle est à l'aise avec l'interface. Faire d'éventuels ajustements.
- Inviter la personne à réaliser sa recherche d'information.
- Préciser qu'il aura un certain temps alloué, mais si la personne a terminé avant, elle n'aura qu'à me le dire.

\*\*\* Faire enregistrement Snagit \*\*\*

\*\*\* Laisser la personne pour faire sa RI \*\*\*

### Thème 3 : Retour sur la recherche d'information

Maintenant, je vais vous poser quelques questions sur votre recherche sur Internet. Vos réponses m'aideront à décrire votre expérience durant votre recherche sur Internet et les informations que vous avez pu consulter, et ce, peu importe le résultat obtenu.

4. Quelles sont vos impressions générales sur la recherche d'information que vous venez de faire? Est-ce qu'il y a quelque chose que vous souhaitez partager (ex. : difficultés, sentiments, émotions) ?
5. Avez-vous encore des questions ou préoccupations après cette recherche sur Internet ? Pouvez-vous préciser ?
6. Après votre recherche sur Internet, avez-vous trouvé les informations que vous cherchiez ? Pouvez-vous préciser ?
7. Est-ce qu'il y aurait des sources d'information que vous auriez voulu consulter sans le faire à cause du contexte de la recherche ici ? Si oui, lesquelles et en quoi vous pensez qu'elles auraient pu vous aider ? Par source d'information, je pense à une personne ou à un organisme.

Maintenant nous allons parler des sites que vous avez consultés.

8. Est-ce que vous vous rappelez des sites que vous avez consultés pour avoir la réponse que vous cherchiez ?
  - a) Si oui, pouvez-vous préciser.
  - b) Si non, aider la personne à l'aide de la grille d'observation.
9. Dans votre recherche d'information, parmi l'ensemble des sites que vous avez consulté lequel a été le plus important ou qui vous a frappé tout particulièrement (positivement ou négativement) ?
10. Pouvez-vous me décrire ce site ?
  - Qu'est-ce qui vous a amené vers ce site ?
  - Qu'est-ce qui s'est passé quand vous avez pris connaissance des informations sur ce site ?
 Est-ce que ce site vous est familier ? Pouvez-vous préciser ?

11. Lorsque vous étiez sur ce site, quelles questions avez-vous eues ?
  - Quelles informations cherchez-vous ?
  - Est-ce qu'il y avait des informations qui n'étaient pas claires ? Pouvez-vous préciser ?
12. Lorsque vous naviguiez sur ce site, comment vous sentiez-vous (pensées et émotions) ?
13. Quelle aide (ou réponse) espériez-vous obtenir en navigant sur ce site ?
  - Qu'est-ce qui vous a aidé ?
  - Qu'est-ce qui a été un obstacle ou qui a été difficile pour vous ?
  - Qu'auriez-vous voulu avoir sur ce site qui aurait pu vous aider ?
14. Est-ce qu'il y a un autre site où vous pensiez trouver l'information recherchée et dont vous aimeriez me parler parce qu'il a répondu à vos attentes ou, au contraire, vous n'avez pas trouvé ce que vous pensiez y trouver. Pouvez-vous m'en parler un peu.
15. De façon générale, pouvez-vous me décrire le site parfait qui aurait pu vous aider à trouver les réponses que vous cherchez ?

#### **Thème 4 : Une des possibilités d'avoir un DEP dans un domaine d'expérience**

Nous allons aborder maintenant, une des possibilités pour obtenir un DEP dans un domaine où un adulte a déjà de l'expérience.

16. Durant votre recherche sur Internet, avez-vous vu des informations qui parlent de la reconnaissance des acquis et des compétences qu'on appelle aussi la RAC ? [si la personne montre qu'elle a déjà RAC dans son vocabulaire, l'acronyme peut être utilisé].

#### **Scénario 1 : La personne répond oui**

17. Pouvez-vous me décrire ce qui vous a amené à l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences ?
- Quel site en parlait ?
  - Que disait ce site sur la reconnaissance des acquis et des compétences ?
18. Dans vos mots, que comprenez-vous de la reconnaissance des acquis et des compétences ?
19. Pensez-vous que la reconnaissance des acquis et des compétences vous concerne ? Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?
20. Lorsque vous avez vu l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences, quelles questions avez-vous eues ?
- Est-ce que l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences vous semble claire ? Pouvez-vous préciser ?
  - Qu'auriez-vous eu besoin de connaître de plus sur la reconnaissance des acquis et des compétences ?
21. Avez-vous sollicité d'autres sites pour en connaître davantage sur la reconnaissance des acquis et des compétences ?
- a) Si oui, pouvez-vous préciser ?
  - b) Si non, passer à la question suivante.
22. Est-ce qu'il y aurait des sources d'information que vous auriez voulu consulter sur la reconnaissance des acquis et des compétences ? Si oui, lesquelles et pourquoi ? Par source d'information, je pense à une personne ou à un organisme.

23. Lorsque vous étiez en contact avec les informations sur la reconnaissance des acquis et des compétences, comment vous sentiez-vous (pensées et émotions) ?
24. Selon vous, comment la reconnaissance des acquis et des compétences peut-elle être une aide (ou une réponse) pour obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans un domaine où vous avez de l'expérience ?
- Comment la reconnaissance des acquis et des compétences peut-elle être une aide pour obtenir le DEP ?
  - Comment la reconnaissance des acquis et des compétences peut-elle être un obstacle à l'obtention du DEP ?
25. Pouvez-vous me décrire l'information parfaite sur la reconnaissance des acquis et des compétences qui aurait pu être disponible sur un site ? Ou, si vous aviez une baguette magique, quelle information rendriez-vous disponible sur le sujet sur Internet ou en personne.
26. À la suite de votre participation à ce projet de recherche, que pensez-vous faire de l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences (ex. : rien, en parler à l'entourage, aller aux organismes, continuer à rechercher de l'information) ? [dénouement]
- Pensez-vous entreprendre des démarches pour obtenir le DEP en \_\_\_\_\_ en commençant par faire reconnaître vos acquis et compétences? Pouvez-vous préciser ?

## Scénario 2 : La personne répond non

Une des possibilités d'obtenir un DEP dans un domaine où une personne a quelques années d'expérience est de commencer par une démarche de reconnaissance des acquis et des connaissances qu'on appelle aussi la RAC.

Selon le ministère de l'Éducation, la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) en formation professionnelle « est une démarche qui permet de faire évaluer et reconnaître officiellement les compétences acquises grâce à des expériences de vie et de travail en fonction d'un programme d'études. Au terme de la démarche, vous recevrez un document officiel (bulletin, diplôme, etc.) attestant les compétences maîtrisées, comme si vous aviez suivi la formation dans un de nos établissements. Si certaines compétences sont à acquérir en tout ou en partie pour atteindre votre objectif, on vous proposera différents moyens adaptés aux adultes pour ce faire<sup>43</sup>. » (MELS, 2016)<sup>44</sup>

27. Souhaitez-vous que je vous relise cette définition ?

- a) Si oui, relire la définition.
- b) Si non, passer à la question suivante.

28. Dans vos mots, que comprenez-vous de cette démarche ?

(S'assurer que la personne comprenne le principe général de la démarche de RAC)

29. Pensez-vous que la reconnaissance des acquis et des compétences vous concerne ?  
Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?

30. Lorsque je vous parlais de la reconnaissance des acquis et des compétences, quelles questions avez-vous eues ?

- Est-ce que l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences sur les sites Internet vous semble claire ? Pouvez-vous préciser ?
- Qu'auriez-vous eu besoin de connaître sur la reconnaissance des acquis et des compétences ?

31. Lorsque je vous parlais de la reconnaissance des acquis et des compétences, comment vous sentiez-vous (pensées et émotions) ?

---

43 Définition recueillie sur le site Internet du MELS qui offre de l'information générale sur la RAC.

44 MELS (2017). Reconnaissance des acquis et des compétences. Site téléaccessible à l'adresse <<http://reconnaissancedesacquis.ca/rac-en-bref/a-propos/>>. Consulté le 30 janvier 2017.

32. Est-ce qu'il y aurait des sources d'information que vous auriez voulu consulter pour connaître ou comprendre davantage la reconnaissance des acquis et des compétences ? Si oui, lesquelles et pourquoi ? Par source d'information, je pense à une personne ou à un organisme.
33. Selon vous, comment la reconnaissance des acquis et des compétences peut-elle être une aide (ou une réponse) pour obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans un domaine où vous avez de l'expérience ?
- Comment la reconnaissance des acquis et des compétences peut-elle être une aide pour obtenir le DEP ?
  - Comment la reconnaissance des acquis et des compétences peut-elle être un obstacle à l'obtention du DEP ?
34. Pouvez-vous me décrire l'information parfaite sur la reconnaissance des acquis et des compétences qui pourrait pu être disponible sur un site ? Ou, si vous aviez une baguette magique, quelle information rendriez-vous disponible sur le sujet sur Internet ou en personne.
35. À la suite de cette participation à ce projet de recherche, que pensez-vous faire de l'information sur la reconnaissance des acquis et des compétences (ex. : rien, en parler à l'entourage, aller aux organismes, continuer à rechercher de l'information) ? [dénouement]
- Pensez-vous entreprendre des démarches pour obtenir le DEP en \_\_\_\_\_ en commençant par faire reconnaître vos acquis et compétences? Pouvez-vous préciser ?



### Thème 5 : questions sociodémographiques

Cette entrevue touche presque à sa fin. Avant de finir, j'aurais quelques questions dont vos réponses vont permettre de faire un portrait des personnes qui ont participé à cette étude.

Sexe :

- ☐ Femme
- ☐ Homme
- ☐ Autre : \_\_\_\_\_

Âge : \_\_\_\_\_

Statut d'immigrant (résident) :

- ☐ Oui. Depuis quand au Québec : \_\_\_\_\_
- ☐ Non

Le plus haut niveau de scolarité complété :

- ☐ 2<sup>e</sup> à 6<sup>e</sup> année du primaire
- ☐ 1<sup>re</sup> secondaire
- ☐ 2<sup>e</sup> secondaire
- ☐ 3<sup>e</sup> secondaire
- ☐ 4<sup>e</sup> secondaire ou plus sans diplôme
- ☐ Formation professionnelle incomplète
- ☐ Autre : \_\_\_\_\_

Occupation principale :

- ☐ Emploi salarié
- ☐ Travail autonome
- ☐ Recherche d'emploi
- ☐ Aux études
- ☐ Sans emploi, n'en recherche pas
- ☐ Autre : \_\_\_\_\_

Poste occupé : \_\_\_\_\_

Heures travaillées par semaine :

- ☐ 1 à 29 heures
- ☐ 30 à 39 heures
- ☐ Plus de 40 heures

Années d'ancienneté chez cet employeur :

- ☐ Moins d'un an
- ☐ De 1 à 3 ans
- ☐ Plus de 3 ans

Années d'expérience dans le domaine :

- ☐ Moins d'un an
- ☐ De 1 à 3 ans
- ☐ Plus de 3 ans

### **Conclusion**

Cette rencontre touche à sa fin.

- Est-ce qu'il y a quelque chose que vous aimeriez partager qui pourrait nous aider dans notre étude ?
- Comment cette rencontre s'est passée pour vous ?
- Remercier la personne de sa participation
- Remettre les ressources des SARCA
- Remettre la compensation financière de 30 \$. Signer le reçu devant la personne.

\*\*\* Terminer l'enregistrement \*\*\*

## **ANNEXE H**

### **ARBORESCENCE POUR L'ANALYSE NVIVO 11**

## ARBORESCENCE POUR L'ANALYSE NVIVO 11

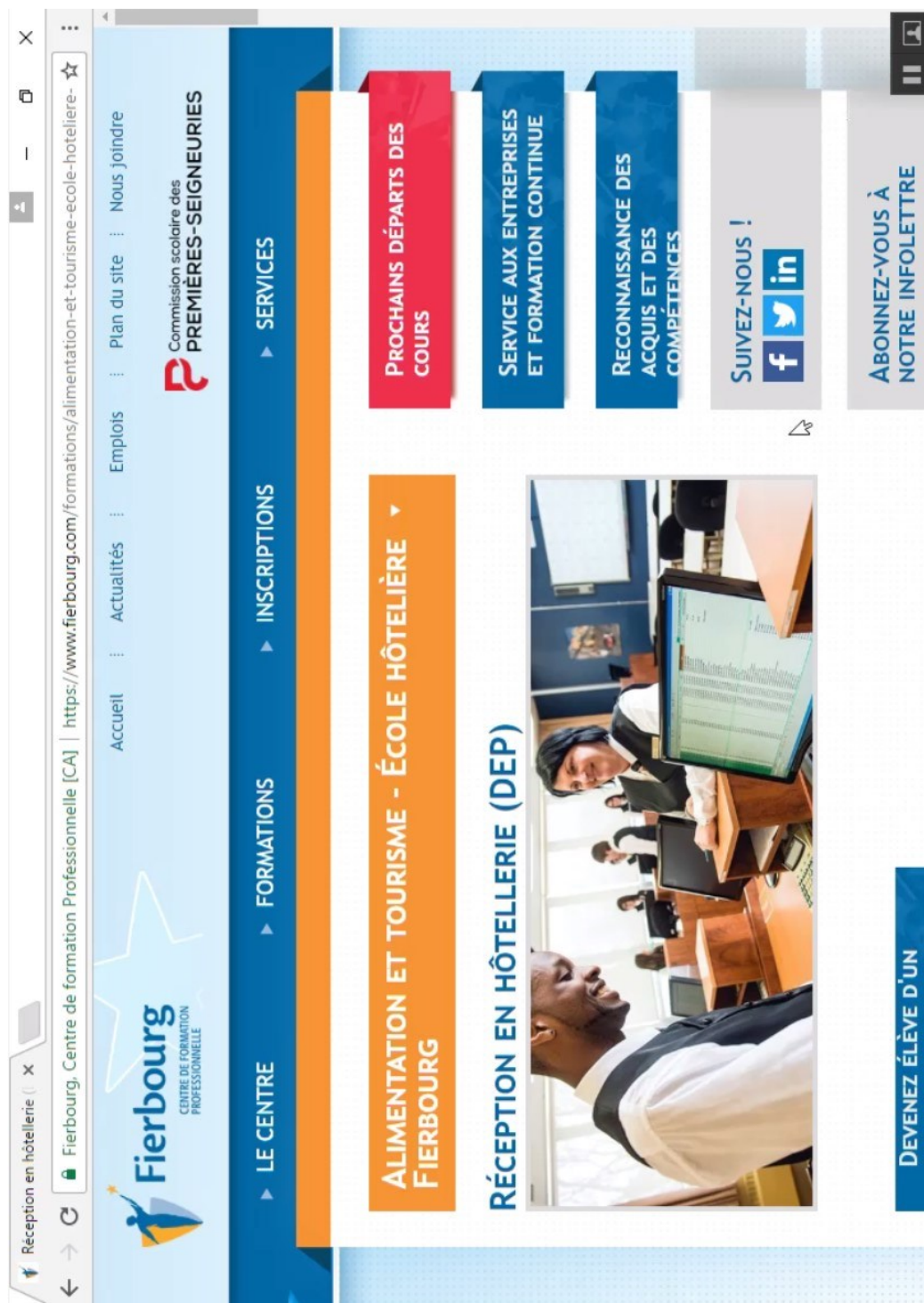
<b>1. Dimension des participants</b>	
<b>1.1 Caractéristiques sociodémographiques</b>	Tout matériel se rapportant aux caractéristiques sociodémographiques des participants (ex. : sexe, âge, etc.).
<b>1.2 Parcours éducatif</b>	Tout matériel se rapportant aux parcours scolaires des participants (ex. : interruption des études, formations suivies au travail, etc.).
<b>1.3 Parcours professionnel</b>	Tout matériel se rapportant aux parcours professionnels des participants (ex. : emplois occupés, formations suivies).
<b>1.4 DEP visé(s)</b>	Tout matériel indiquant le ou les DEP visé(s) par les participants.
<b>1.5 Autres</b>	Tout matériel se rapportant à la vie des participants autres que ceux mentionnés plus haut.
<b>2. Dimension de la construction de sens pour obtenir un DEP</b>	
<b>2.1 Situation</b>	Tout matériel se rapportant au contexte dans lequel les participants ont eu l'idée d'obtenir un DEP.
<b>2.2 Manque</b>	Tout matériel se rapportant aux questions et aux besoins d'information que les participants ont face à l'idée d'obtenir un DEP.
<b>2.3 Construction du pont</b>	Tout matériel se rapportant à la manière dont les participants s'y prennent pour combler leur manque pour obtenir une réponse (ex. : tactiques de RI, sites manquant pour les participants).
<b>2.4 Usage projeté</b>	<p>Tout matériel se rapportant à la façon dont les informations sont utilisées par les participants</p> <p>On inclut les éléments suivants :</p> <p><b>Aide</b> : tout matériel jugé aidant pour les participants pour connaître les possibilités d'obtenir un DEP.</p> <p><b>Obstacle</b> : tout matériel jugé comme des obstacles pour connaître les possibilités pour obtenir un DEP.</p> <p><b>Baguette magique</b> : tout matériel que les participants auraient voulu avoir et qui auraient pu les aider à connaître les possibilités pour obtenir un DEP (ex. : le site parfait, l'information parfaite).</p> <p><b>Conséquence</b> : tout matériel se rapportant à l'utilisation de l'information obtenue.</p>

<b>3. Dimension du déroulement de la recherche d'information</b>	
<b>3.1 Sites et pages visités</b>	Tout matériel se rapportant aux sites et pages visités par les participants durant la session de recherche d'information sur Internet.
<b>3.2 Manque</b>	Tout matériel qui interrompt la fluidité de la recherche d'information. On inclut tout matériel qui empêche les participants d'accéder aux pages souhaitées (ex. : lien expiré).
<b>3.3 Tactiques de RI</b>	<p>Tout matériel se rapportant aux tactiques utilisées par les participants pour naviguer sur Internet.</p> <p>On inclut les éléments suivants :</p> <p><b>Descendre la page</b> : faire descendre la page consultée.</p> <p><b>Remonter la page</b> : faire remonter la page consultée.</p> <p><b>Suivre les liens</b> : cliquer vers les sections d'un site ou des hyperliens pour être dirigé vers d'autres sites.</p> <p><b>Revenir en arrière</b> : activer le bouton de retour en arrière pour revenir à la page précédente.</p> <p><b>Mots-clés</b> : tout matériel se rapportant aux mots-clés (ou des combinaisons de mots-clés) que les participants utilisent pour générer des résultats de recherches.</p> <p><b>Lancer le logiciel de recherche</b> : faire générer les résultats de recherche.</p> <p><b>Faire dérouler le menu</b> : utiliser un menu déroulant pour orienter la navigation sur les sites.</p> <p><b>Autres</b> : tout matériel se rapportant à des tactiques de recherche d'information.</p>
<b>4. Informations RAC apparues à l'écran</b>	
<b>4.1 Éléments de navigation</b>	Tout matériel se rapportant à des éléments où la RAC apparaît servant comme élément de la navigation. On inclut, par exemple, lorsqu'elle se situe dans la barre de navigation, les menus déroulants, les onglets, le plan du site, le fil d'image déroulante sur la page d'accueil, les sections, les sous-sections, les liens des divers sites visités par l'adulte.
<b>4.2 Éléments textuels</b>	Tout matériel se rapportant à un texte qui fait mention de la RAC ou qui l'aborde directement. On inclut : les explications de la démarche et de la procédure ; les avantages de la RAC ; les personnes admissibles ; les programmes disponibles par la RAC ; des documents qui abordent la RAC (ex. : dépliants) ; des témoignages des personnes ayant réalisé la démarche.
<b>4.3 Éléments visuels</b>	Tout matériel se rapportant à des éléments visuels relatifs à la RAC. On inclut : des logos graphiques, des illustrations et des vidéos.

<b>5. Sens donné à la RAC en formation professionnelle</b>	
<b>5.1 Situation</b>	Tout matériel se rapportant au moment où l'adulte est en contact avec la RAC. Ici, on inclut le contact lors de l'entrevue de recherche.
<b>5.2 Manque</b>	Tout matériel se rapportant aux questions et aux besoins d'information de l'adulte face à l'information en RAC.
<b>5.3 Construction du pont</b>	Tout matériel se rapportant à la manière dont l'adulte s'y prend pour combler son manque face à l'information en RAC.
<b>5.4 Usage projeté</b>	<p>Tout matériel se rapportant à la façon dont les informations en RAC sont utilisées par l'adulte. On inclut les éléments suivants :</p> <p><b>Aide</b> : tout matériel jugé aidant relatif à la RAC pour les participants.</p> <p><b>Obstacle</b> : tout matériel jugé comme un obstacle relatif à la RAC pour l'adulte.</p> <p><b>Baguette magique</b> : tout matériel que l'adulte aurait voulu avoir et qui aurait été aidant relatif à la RAC</p> <p><b>Conséquence</b> : tout matériel se rapportant à l'utilisation de l'information relative à la RAC</p>

## **ANNEXE I**

### **CAPTURE D'ÉCRAN INFORMATION RAC**



Capture d'écran à partir du site du Centre de formation professionnelle Fierbourg, consulté par un participant le 30-03-2017



Centre d'excellence en formation industrielle (WindSOR)  
CS des Sommets Ville : WindSOR (Québec) Région : Estrie (05) [Plus d'info](#) [+]

Groupe 2016-17  
État Places disponibles  
Places max. 32  
Date limite d'admission -  
Coût (incluant matériel) 565 \$

Entrée continue, sortie variable  
Premier lundi de chaque mois / août à mai

Horaires  
8h30 à 15h50  
Jour  
30hrs / semaine  
Arrêt estival Juillet et août

Informations supplémentaires  
Devenez mécanicien, mécanicien industriel, un de la construction. Ce cours est offert en enseignement individualisé au Centre d'excellence en formation industrielle situé au 100, rue Boisjoli à WindSOR (E). Le Centre offre aux élèves de MICE la possibilité d'apprendre le métier avec des équipements des performants.  
Les entrées scolaires sont mensuelles si des places disponibles dans le groupe. Communiquez directement avec le Centre pour connaître l'état de l'admission et les dates des prochaines entrées. Vous devez prévoir un certain délai pour l'étude de votre dossier d'admission avant de pouvoir débiter la formation. Il est possible que votre dossier soit mis en liste d'attente.  
Veuillez noter qu'un processus de reconnaissance des acquis est disponible pour ce programme et la formation peut être suivie en concomitance sous certaines conditions.  
Il est possible de valider votre choix d'orientation professionnelle en vous inscrivant à l'activité « Élève d'un jour ». Renseignez-vous auprès du Centre.

Autres particularités  

- ✓ Alternance travail-études
- ✓ Enseignement individualisé
- ✓ Concomitance
- ✓ Reconnaissance des acquis et des compétences (RAC)

Centre d'excellence en formation industrielle (WindSOR)  
(819) 845-5402 [cfpwindsor@cscdessommets.qc.ca](mailto:cfpwindsor@cscdessommets.qc.ca)

Simulation Faire une demande d'admission

Programmes et formations  
DEP – Diplôme d'études professionnelles

Demande d'admission  
Besoin d'assistance?

Dossier en ligne  
Se connecter


À propos  
Qui sommes-nous?

Capture d'écran à partir du site du Service régional d'admission en formation professionnelle (SRAFP), consulté par un participant le 24-04-2017.


Accueil | Centre de formation X

www.cspi.qc.ca/cfma/


← → ↻ ⓘ



**Pose d'armature du béton**



**Chaudronnerie**


**SRAFP - Capsule Vidéo**

Dans un souci d'améliorer et faciliter la soumission d'une demande d'admission en ligne, l'équipe de SRAFP vient de mettre en ligne une capsule vidéo qui a pour but d'aider les candidats à utiliser le site du SRAFP.

[en savoir plus](#)

**La RAC**

**Vous désirez faire reconnaître officiellement vos expériences de travail et vos expériences de vie!**


La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) en formation professionnelle, c'est pour vous!

[en savoir plus](#)

**Liens intéressants**


**CLIC FP**

CLIC FP - La formation professionnelle au secondaire sur l'île de Montréal. Ce site est une réalisation des cinq commissions scolaires de l'île de Montréal en collaboration avec les Éditions Jobboom.


**SRAFP**

Dans un souci d'améliorer et faciliter la soumission d'une demande d'admission en ligne, l'équipe de SRAFP vient de mettre en ligne une capsule vidéo qui a pour but d'aider les candidats à utiliser le site du SRAFP.

[en savoir plus](#)


**CLIC FP**

CLIC FP - La formation professionnelle au secondaire sur l'île de Montréal. Ce site est une réalisation des cinq commissions scolaires de l'île de Montréal en collaboration avec les Éditions Jobboom.

Capture d'écran à partir du site du Centre de Formation des métiers de l'acier, consulté par un participant le 12-05-2017.

## **ANNEXE J**

### **COMPLÉMENT D'ANALYSE**

## LISTE DES MOTS-CLÉS UTILISÉS ET DES LIENS APPARUS

Cette annexe est un document de travail élaboré lors de l'analyse. Il regroupe les mots-clés utilisés selon l'orthographe de saisie par les 4 participants lors de leurs requêtes, ainsi que les quatre premiers liens apparus. Les liens sont soulignés, alors que ce qui est écrit en dessous est le fournisseur du site. Les éléments en gras sont les liens qui ont été visités par les participants. Dans le cas de plusieurs éléments en gras, c'est qu'après avoir sélectionné un lien et visité le site, ils sont revenus en arrière, puis ont sélectionné un autre lien. Nous le reproduisons, car nous pensons que les acteurs pourraient voir certains défis de repérage que rencontrent les adultes.

Mots-clés utilisés	Liens apparus à la suite des résultats générés par les mots-clés
education charpente	<u>L'équerre De Charpente Et Ses Multiples Applications ... - Abebookds</u> abebooks.fr <u>Nouvelle chaire sur les charpentes métalliques à l'Université Laval...</u> lapresse.ca <u>Charpente à Poteaux et à Poutres – CWC – The Canadian Wood Council</u> Cwc.ca <u>Charpente à Poteaux et à Poutres – CWC – The Canadian Wood Council</u> Cwc.ca
education charpente sherbrooke	<u>Faculté d'éducation – Université de Sherbrooke</u> usherbrooke.ca <b><u>Centre 24-Juin • Formation professionnelle – Charpenterie ...</u></b> <b><u>centre24juin.ca</u></b> <u>Education – Cimaïse- fba</u> cimaïse.com
dep hotelerie	<b><u>Réception en hôtellerie (DEP)   Centre de formation ... - Fierbourg</u></b> <b><u>fierbourg.com</u></b> <u>Réception en hôtellerie   Détails du programme   Inforoute FPT</u> inforoutefpt.org <b><u>Réception en hôtellerie (DEP) – Centre 24-Juin</u></b> <b><u>centre24juin.ca</u></b> <u>Réception en hôtellerie (DEP) – Centre de formation professionnelle</u> cflpldevinci.ca
recherche d'emploi club med	<b><u>Club Med Jobs, Recrutement, Emploi en village et centre de vacances...</u></b> <b><u>Clubmedjobs.ca</u></b> <u>Offres disponibles actuellement en village   Club Med Jobs</u> Clubmedjobs.ca <u>Emploi Clun Med – Jobs   Indeed.com</u> emplois.ca <u>Club Med Recrutement / HR International Recrutement portal</u> Clubmedjobs.com
liste des emplois existant	<b><u>Liste des professions – Guichet-Emplois</u></b> <b><u>Guichetemplois.gc.ca</u></b> <b><u>Liste des métiers &gt; Emploi-Québec – Portail Québec</u></b>

	<p><b>Emploiquebec.gouv.ca</b>  <b>Liste des métiers et professions – CSMO-esac</b>  <b>csmoesac.qc.ca</b>  <u>Les métiers par ordre alphabétique   CIDJ</u>  cidj.com</p>
dep information-communication	<p><u>Accueil – Département d’information et de communication – Université...</u>  com.ulaval.ca  <b><u>Nous Joindre – Département d’information et de communication ...</u></b>  <b>com.ulaval.ca</b>  <u>Études – Département d’information et de communication – Université ...</u>  com.ulaval.ca  <u>Accueil – Département de communication – Université de Montréal</u>  com.umontréal.ca</p>
saaq Sherbrooke	<p><u>Trouver un point de service – SAAQ</u>  saaq.gouv.qc.ca  <u>Services en ligne Entreprises – Trouver un point de service – SAAQ</u>  saaq.gouv.qc.ca  <u>Prendre un rendez-vous pour un examen de conduite – SAAQ</u>  saaq.gouv.qc.ca  <u>Saaq à Sherbrooke QC   PagesJaunes.ca (MC)</u>  pagesjaunes.ca  <b><u>Centre d’examen SAAQ Sherbrooke   Permis de conduire   Mon école...</u></b>  <b><u>moncolededeconduite.ca</u></b></p>
dep conduite d.autobus	<p><b><u>AEP conduite d’autobus   Centre de formation du transport routier</u></b>  <b><u>cfr.ca</u></b>  <u>Conduite d’autobus (AEP) – Centre de formation en transport de ...</u>  cftc.qc.ca  <u>Autobus Urbain STM – L’École du Routier Professionnel du Québec</u>  techni-data.com  <u>conducteur d’un autobus – métiers-quebec</u>  metiers-quebec.org</p>
dep conduite d.autobus,region de sherbrooke	<p><u>Conducteur d’un autobus – métiers-quebec</u>  metiers-quebec.org  <b><u>CS de la Région-de-Sherbrooke   Programmes et formations offerts ...</u></b>  <b><u>srafp.com</u></b>  <u>Accès compétences – conduite d’autobus – attestation d’études ...</u>  sccescompétencescsrs.ca  <u>AEP conduite d’autobus   Centre de formation du transport routier</u>  cfr.ca</p>
dep en mecanique industrielle,region de sherbrooke	<p><b><u>CS de la Région-de-Sherbrooke   Programmes et formations offerts ...</u></b>  <b><u>srafp.com</u></b>  <u>Technologie de mécanique industrielle   Cégep de Sherbrooke</u>  Cegepsherbrooke.qc.ca  <u>Centre 24-Juin • Formation professionnelle</u>  centre24juin.ca  <u>mécanicien(ne) industriel – metiers-quebec</u>  metiers-quebec.org</p>
dep québec agriculture	<p><u>Formation en agriculture – Fédération de la relève agricole du Québec</u>  fra.qc.ca  <u>ITA – Formation professionnelle (DEP et ASP))</u>  ita.qc.ca  <b><u>Horticulture et jardinerie (DEP)   Centre de formation professionnelle...</u></b>  <b><u>fierbourg.com</u></b></p>

	<a href="#">DEC formation en agriculture biologique production légumière fruitière</a> <a href="#">cegepvicto.ca</a>
dep production horticole	<a href="#">Production horticole   Détails du programme   Inforoute FPT</a> <a href="#">inforoutefpt.org</a> <a href="#">Production horticole (DEP)   Centre de formation professionnelle...</a> <a href="#">fierbourg.com</a> <a href="#">Production horticole   Centre de formation agricole de Mirabel</a> <a href="#">cfam.qc.ca</a> <a href="#">Production horticole   CRIFA</a> <a href="#">crifa.cshc.qc.ca</a>
dep production horticole liste des établissements	<a href="#">Production horticole   CRIFA</a> <a href="#">crifa.cshc.qc.ca</a> <a href="#">Production horticole (DEP)   Centre de formation professionnelle...</a> <a href="#">fierbourg.com</a> <a href="#">Liste des programmes</a> <a href="#">education.gouv.qc.ca</a> <a href="#">ITA – Technologie de la production horticole et de l’environnement</a> <a href="#">ita.qc.ca</a> <a href="#">[PDF] liste des dep et préalables 2016-2017</a> <a href="#">psg.csbe.qc.ca</a>
Liste des dep par région au Québec	<a href="#">Liste des programmes</a> <a href="#">education.gouv.qc.ca</a> <a href="#">[PDF] LISTE DES PROGRAMMES D’ÉTUDES PROFESSIONNELLES...</a> <a href="#">education.gouv.qc.ca</a> <a href="#">DEP – Programmes et formations   SRAFP</a> <a href="#">srafp.com</a> <a href="#">répertoire des centres de formation professionnelle – Métiers Québec</a> <a href="#">metiers-quebec.org</a>
Dep production horticole lieux	<a href="#">Production horticole   Détails du programme   Inforoute FPT</a> <a href="#">inforoutefpt.org</a> <a href="#">Production horticole   CRIFA</a> <a href="#">crifa.cshc.qc.ca</a> <a href="#">Production horticole   Centre de formation agricole de Mirabel</a> <a href="#">cfam.qc.ca</a> <a href="#">Production horticole (DEP)   Centre de formation professionnelle...</a> <a href="#">fierbourg.com</a>
répertoire des Dep en production horticole	<a href="#">Production horticole   Détails du programme   Inforoute FPT</a> <a href="#">inforoutefpt.org</a> <a href="#">Production horticole   CRIFA</a> <a href="#">crifa.cshc.qc.ca</a> <a href="#">Liste des programmes</a> <a href="#">education.gouv.qc.ca</a> <a href="#">Production horticole (DEP)   Centre de formation professionnelle...</a> <a href="#">fierbourg.com</a>
liste des établissements de dep en horticultur	<a href="#">Liste des programmes</a> <a href="#">education.gouv.qc.ca</a> <a href="#">Production horticole   CRIFA</a> <a href="#">crifa.cshc.qc.ca</a> <a href="#">Horticulture et jardinerie (DEP)   Centre de formation professionnelle...</a> <a href="#">fierbourg.com</a> <a href="#">Production horticole (DEP)   Centre de formation professionnelle...</a> <a href="#">fierbourg.com</a>

dep en bowler maker	<b><u>Accueil   Centre de formation des métiers de l'acier</u></b> <b><u>cspi.qc.ca</u></b> <b><u>[PDF] Boiler maker – CCQ</u></b> <b><u>ccq.org</u></b> <b><u>Formation – Chaudronniers Canadiens</u></b> <b><u>Boilermaker.ca</u></b> <b><u>Local 271 – Chaudronniers Canadiens</u></b> <b><u>Boilermaker.ca</u></b>
liste des ecoles de formation professionnelle au quebec	<b><u>Liste des centres de formation professionnelle (Québec)</u></b> <b><u>metiers-quebec.org</u></b> <b><u>répertoire des centres de formation professionnelle – Métiers Québec</u></b> <b><u>metiers-quebec.org</u></b> <b><u>liste des centres de formation professionnelle ... - Métiers Québec</u></b> <b><u>metiers-quebec.org</u></b> <b><u>La formation professionnelle et technique au Québec</u></b> <b><u>Education.gouv.qc.ca</u></b>

## **ANNEXE K**

### **INFORMATIONS RELATIVES À L'ARTICLE**



## INFORMATIONS RELATIVES À L'ARTICLE

L'article a été soumis le 24 février 2018 à *La Revue Canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes/Canadian Journal for the Study of Adult Education* par l'intermédiaire de sa plateforme en ligne. J'ai reçu un courriel confirmant la réception de la soumission.

### [Rcéea] Accusé de réception de la soumission

MacPhail <cjsaercee@gmail.com>

sam. 24/02/2018 12:55

Boîte de réception

À : Evelyne Mottais <Evelyne.Mottais@USherbrooke.ca>;

Evelyne Mottais:

Nous vous remercions d'avoir soumis le manuscrit intitulé « RECHERCHE D'INFORMATION SUR LE WEB PAR DES ADULTES EXPÉRIMENTÉS SOUHAITANT OBTENIR UN DIPLOME DANS LEUR DOMAINE PROFESSIONNEL » à la revue *La Revue Canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*. Grâce à notre système de gestion en ligne, vous pourrez suivre votre soumission tout au long du processus d'édition simplement en accédant au site Web de la revue.

URL du manuscrit : <https://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/authorDashboard/submission/5425>

Nom d'utilisateur : emottais

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à communiquer avec nous. Nous vous remercions d'avoir pensé à notre revue pour la publication de vos travaux.

MacPhail

Accusé de réception de la soumission de l'article scientifique

La revue publie deux fois par année en mai et novembre. Ainsi, s'il est accepté, l'article pourrait être publié en 2018. Le titre de l'article est différent de celui du mémoire. Il a été changé pour permettre une diffusion internationale. Il s'intitule *Recherche d'information sur le web par des adultes expérimentés souhaitant obtenir un diplôme dans leur domaine professionnel*<sup>45</sup>.

Rachel Bélisle, directrice de ce mémoire et professeure titulaire au département d'orientation professionnelle de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, est co-auteure de cet article. J'ai rédigé toutes les sections de l'article scientifique. La professeure Bélisle m'a guidée tout au long du processus afin de développer et adopter un style d'écriture scientifique destiné à un lectorat canadien et international, ainsi qu'à structurer l'article en vue d'un arbitrage à l'aveugle. Elle m'a poussée à développer un esprit critique et analytique en m'interrogeant constamment sur les résultats obtenus pour en dégager la pertinence pour l'avancement de connaissances scientifiques. Elle y a mis sa touche en bonifiant à quelques endroits l'interprétation de certains résultats compte tenu de son expertise dans le domaine de la RAC et de la population des adultes sans diplôme. L'article a demandé un grand esprit de synthèse, la grande majorité des résultats sont couverts dans l'article.

En date du 19 avril 2018, la revue a indiqué que l'article était accepté avec des modifications mineures. Il est en voie de révision. Pour citation, les lectrices et les lecteurs sont conviés à se rapporter à l'article dans la version définitive qui sera publiée par la RCÉÉA/CJSAE.

---

45 Au cours de la session dans laquelle j'ai déposé mon projet de mémoire (automne 2016), j'ai été engagée comme auxiliaire de recherche pour un projet de recherche intitulé : *Rôle des pratiques en reconnaissance des acquis et des compétences dans la persévérance et la réussite scolaires d'adultes sans diplôme qualifiant* sous la supervision de Rachel Bélisle (chercheuse principale) et de Nicolas Fernandez (co-chercheur). Au cours de cette recherche, ma compréhension du domaine de la reconnaissance des acquis et des compétences a été approfondie. De ce fait, la problématique de l'article est un peu différente de celle présentée dans le mémoire. Certains éléments contenus dans le rapport de Bélisle et Fernandez (2018) ont été ajoutés à quelques endroits de ce mémoire pour bonifier certains propos.